Метод case-study в неформальном образовании



Марина Малинина

Марина Малинина — член совета директоров общественного объединения "Центр социальных инноваций", тренер, координатор социальных проектов, магистр педагогических наук.

— Зачем использовать метод case-study?
— Потому, что о мудрости нельзя рассказать в словах. (4,114)

При упоминании метода case-study сразу появляются ассоциации с бизнес-образованием. И не удивительно. Ведь именно в этой сфере метод зародился и на протяжении уже длительного времени успешно применяется.*

Однако в последнее время все чаще можно услышать (к сожалению, пока больше только услышать) об использовании метода case-study применительно к другим областям знаний — социологии, педагогике, журналистике, экологии, граждановедению и т.д.

В чем особенность метода case-study и его образовательный потенциал? Каковы возможности использования этого метода в неформальном образовании? Это мы и попытались раскрыть в данной обзорной статье.

Говоря об использовании метода case-study в неформальном образовании, о его возможностях и перспективах, необходимо для начала остановиться на самом неформальном образовании, его целях и задачах. Вопрос, что же такое неформальное образование, конечно сложный. Но, не дав на него даже общего ответа, можно придти к довольно формальному (формализованному) отношению к методу case-study, а его применение превратить в хорошо отработанную (в лучшем случае) технику обучения.

Несмотря на то, что термин "неформальное образование" довольно новый и еще не устоявшийся для нашей страны, чаще всего под ним понимается содействие повышению уровня социальной, профессиональной, гражданской компетентности. Прежде всего, это такие компетентности, как:

- умение жить в диалоговой среде, понимание, что такое диалог и зачем он нужен;
- способность критически мыслить;
- умение принимать решения и нести за них ответственность, прогнозировать их последствия;
- умение решать проблемы, разрешать конфликты;
- умение делать обоснованный выбор;
- умение организовывать гражданские инициативы и формулировать требования;
- умение создавать солидарную среду;
- способность проектировать и прогнозировать свое будущее и др. (2, 2-3).

При этом сам процесс образования основывается на активном включении в него человека. Это предполагает использование в обучении соответствующих (активных) методов, отвечающих данным требованиям и работающих на поставленную цель.

Одним из таких активных методов является метод case-study. Его культурологической основой является метод "прецедента" или "случая".

Суть метода case-study заключается в том, что предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию (зафиксированную определенным образом в виде кейса), не только отражающую в своем описании проблему, но и актуализирующую определенный опыт и комплекс знаний, которые необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.

Таким образом, одной из специфических особенностей метода case-study является то, что это, с одной стороны, особый вид обучающего материала (кейс и инструкция по работе с ним), а с другой — особые способы использования данного материала в учебном процессе.

Что же такое **кейс****? Кейс представляет собой описание конкретной ситуации, которая имела место быть в той или иной практике, которая содержит в себе некоторую проблему, требующую разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию приносится часть реальной жизни, реальная ситуация, над которой предстоит поработать и представить обоснованное решение.

***** На русский язык название этого метода переводится по-разному. Чаще всего в русском эквиваленте он звучит как "метод конкретных ситуаций", "метод анализа ситуаций", "кейс-метод".

****** Кейс — от английского "case" — ситуация.

• На заметку

Из истории

Родиной метода case-study являются Соединенные Штаты Америки, а именно Школа бизнеса Гарвардского университета.

В 1910 году декан Гарвардской школы бизнеса посоветовал преподавателям ввести в учебный процесс помимо традиционных занятий — лекций и практикумов — дополнительные, проводимые в форме дискуссии со студентами по разбору конкретной, реальной управленческой ситуации. Результатом столь полезной для учебного процесса рекомендации стали систематические, вскоре ставшие уже традиционными, приглашения в студенческие аудитории руководителей фирм и организаций, которые делились со студентами своими внутрифирменными проблемами, совместно анализировали их и к обоюдному удовлетворению разрабатывали рекомендации по их решению. В 1920 году новый декан Гарвардской бизнес-школы, Wallace B. Donham, настоятельно рекомендовал преподавателям написать и издать сборник кейсов по менеджменту, который увидел свет в 1921 году. Декан Donham, адвокат, обученный по методу case-study, на себе прочувствовавший его пользу и осознавший важность его использования в процессе обучения будущих менеджеров, выступил инициатором перевода всей системы обучения в Гарвардской школе бизнеса на метод case-study (4, 112).

Для достижения образовательного эффекта ситуация, представленная в кейсе, должна отвечать определенным требованиям. Так, она обязательно *должна содержать в себе проблему*, которую необходимо определить, описать, а также попытаться найти причину ее возникновения. При этом желательно, чтобы проблема не была явно видна и определяема с первого взгляда, она должна быть как бы завуалированной, спрятанной за описанием происходившего действия. В описываемом же событии должен *отсутствовать вариант (варианты) ее решения*, поскольку именно в самостоятельном поиске этого решения либо решений и заключается образовательный потенциал метода. Проблема, заключенная в ситуации, должна предполагать (допускать) *несколько вариантов ее решения*.

Иногда, для того чтобы разобраться в ситуации, необходима дополнительная информация (описание рамочных условий, в которых развивалась ситуация, материалов, которые в ней использовались, вокруг которых происходило действие и т.д.). В этом случае описание дополняется приложением, куда входит вся вспомогательная информация, необходимая для анализа.

И, наконец, третьей составляющей кейса (наряду с описанием ситуации и вспомогательной информацией) является задание к нему. Как правило, оно включает набор вопросов, подталкивающих к решению заложенной в кейсе проблемы. Это вопросы диагностического порядка (Что произошло? В чем заключается проблема? и т.д.) и практического характера (Как следовало бы поступить в данной ситуации? Что бы вы сделали в данной ситуации?).

Традиционно кейсы представляют в письменном виде, при этом их объем может быть самым разным в зависимости от сложности ситуации и образовательной цели. В последнее время также используются видеокейсы и мультимедиапрезентации.

Как уже говорилось выше, метод case-study - это еще и особая технология работы с кейсом. Условно ее можно разбить на несколько этапов.

Первый — *предварительный этап* — не связан напрямую с работой над ситуацией, но, тем не менее, он очень важен для последующей работы и эффективности обучения в целом. На этом этапе ведущий занятия раздает кейсы, описывает механизм дальнейшей работы, четко обозначает цели, задачи и регламент работы каждого этапа, озвучивает вопросы, на которые должны быть представлены ответы. Помимо этого, если по окончании работы планируется проведение оценки, то на данном этапе должны быть названы критерии и принципы, по которым будет проводиться оценивание (например, что именно будет оцениваться — активность участников, оригинальность решения, использование ранее изученного теоретического материала, привнесение собственного опыта; как — в баллах, очках и в соответствии с какой шкалой — будет осуществляться оценивание).

Основу этапа *индивидуальной работы* составляет самостоятельная работа участников, которая включает в себя знакомство с ситуацией, другими информационными материалами, их анализ и интерпретация, поиск проблемы (и, если требуется, причин ее возникновения), возможных вариантов решения.

После того как у обучающихся сформировалось самостоятельное (новое) видение ситуации и найдены возможные варианты решения, они объединяются в *малые группы*. Задачами данного этапа является обмен результатами самостоятельной работы, получение обратной связи, обсуждение, выработка оптимального варианта решения проблемы, подготовка к представлению результата работы другим малым группам.

Следующий этап — *презентация* работы малых групп, обсуждение различных вариантов. Завершается данная работа подведением итогов ведущим, небольшими комментариями и замечаниями как непосредственно по содержанию ситуации (варианты решения, ключевые положения ситуации, проблемы), так и по другим аспектам (например, интересные моменты презентации, творческие находки, аналитическое мышление). Если планировалось, проводится оценивание работы каждого участника (или группы в целом) с пояснением выставляемой оценки (балла).

Таким образом, метод case-study — это своего рода комбинация других методов, каждый из которых имеет свои образовательные задачи и роль в целостном процессе. А в результате получается приобретение обучаемыми →

конкретного опыта, который может быть использован ими в дальнейшем в конкретной реальной ситуации.

Так, индивидуальный анализ позволяет участникам попробовать практически применить полученные ранее знания и информацию, активизировать уже имеющийся собственный опыт и применить все это к конкретной ситуации. Он позволяет самостоятельно разобраться в ситуации и найти способы ее разрешения.

Работа в малых группах позволяет людям обменяться мнениями, столкнуться с чужим опытом и, тем самым, за короткий промежуток времени увидеть различные способы и стратегии, которые могут быть применены к разбираемой проблеме. По сути дела, то, что каждый участник приносит с собой на занятие и использует для определения, формулирования, анализа проблемы и выработки ее решения, не менее, а может быть и более важно, чем содержание кейса как такового. В этом заключается один из главных обучающих принципов, лежащих в основе метода case-study.

Следует также отметить, что наращивание опыта при помощи метода case-study в условиях обучающего процесса происходит безболезненно как для участника, так и для предмета обсуждения. К тому же, наряду с приобретением практических навыков анализа и работы с конкретной ситуацией, с которой участники могут столкнуться в своей практической деятельности, данный метод позволяет потренировать ряд качеств, которые необходимы каждому человеку для эффективного функционирования в современном обществе и на рынке труда.

В приведенной ниже таблице (9, занятие 1) показано, каким образом использование метода case-study способствует формированию некоторых из них.

Однако, как и у любого другого метода, у метода case-study есть и свои трудности в использовании.

Прежде всего следует сказать об отсутствии профессиональных кейсов. Это означает, что тот, кто захочет использовать данный метод в своей работе, столкнется с проблемой поиска подходящего кейса или самостоятельной разработки и написания кейсов.

Эффективным в этом плане было бы создание определенного банка кейсов и обмена ими среди представителей неформального образования, работающих с данным методом.

Данный метод требует действительно "подготовленных" участников и особенно — опытного ведущего. Ведь от него в данном случае требуется как предметная компетентность (связанная с темой, в русле которой лежит проблематика ситуации), так и методологическая (связанная с владением множеством методов, их комбинацией в процессе работы, умением анализировать, резюмировать, быстро реагировать на происходящее в аудитории).

Участники, в свою очередь, должны быть готовы к восприятию именно того кейса, который им предоставлен. Он не должен быть для них слишком легким (чтобы не был потерян интерес к работе) или слишком трудным. А поскольку неформальное образование в настоящее время в основном представлено разовыми семинарами, тренингами

Качества	Их характеристика	Воздействие кейс-метода на формирование
Способность принимать решения	Умение вырабатывать и принимать модель конкретных действий	Сопоставление и оценка достоинств и недостатков различных ситуаций, выделение логики развития ситуации
Системное мышление	Способность к целостному восприятию объектов в их структурно-функциональной выраженности	Всестороннее осмысление ситуации, её системный анализ
Самостоятельность и инициативность	Умение индивидуально вырабатывать и активно реализовывать решения	Высокая индивидуальная активность в ситуациях неопределенности
Готовность к изменениям и гибкости	Желание и способность быстро ориентироваться в изменившейся ситуации, адаптироваться к новым условиям	Выработка поведения в постоянно меняющихся ситуациях анализа
Коммерческая и деловая ориентация	Установка на продуктивную деятельность по достижению практического результата	Постоянный поиск ответа относительно практического результата в ситуации
Умение работать с информацией	Способность искать информацию, проводить ее анализ, переводить из одной формы представления в другую	Постоянный поиск, выделение, классификация, группировка, анализ и представление информации
Упорство и целеустремленность	Умение отстоять свою точку зрения, перебороть противодействия со стороны партнеров	Аргументирование и отстаивание своей точки зрения
Коммуникативные способности	Владение словесными и невербальными средствами общения, умение коммуницировать	Постоянное высказывание своей позиции, умение слушать и понимать собеседника
Проблемность мышления	Способность видеть проблемы	Поиск проблемы в ситуации и определение её основных характеристик
Конструктивность	Способность вырабатывать модели решения проблем	Поиск путей разрешения проблемы в кейсе
Этичность	Владение этическими нормами и навыками нравственного поведения в условиях коллективного взаимодействия	Постоянное коллективное взаимодействие, конкуренция

• На заметку

Как написать кейс

Считается целесообразным выделение следующих основных этапов создания кейсов:

1-ый этап. Определение цели создания кейса. Например: обучение налаживанию эффективных коммуникаций внутри коллектива. Для этого можно разработать кейс по конкретной известной организации, описав ее коммуникацию.

2-ой этап. Идентификация соответствующей цели конкретной реальной ситуации или организации, учреждения.

3-й этап. Проведение предварительной работы по поиску источников информации для кейса. Источниками информации для кейсов могут быть различные телевизионные программы, документальные фильмы, кино; журнальные статьи, газетные публикации, отчеты; Internet-ресурсы. Информацию можно также почерпнуть из интервью с работниками и руководителями различных организаций. Иногда хорошую информацию могут предоставить сами участники занятий, друзья, знакомые.

4-й этап. Сбор информации и данных для кейса при использовании различных источников, включая контакты с организацией.

5-ый этап. Подготовка первичного варианта представления материала в кейсе. Этот этап включает макетирование, компоновку материала, определение формы его подачи (письменный, видео и т.д.).

6-й этап. В случае если информация содержит данные по конкретной организации — получение разрешения на использование кейса.

7-й этап. Обсуждение кейса с привлечением для этого как можно более широкой аудитории и получение экспертной оценки коллег перед его апробацией. Результатом такой оценки может быть внесение необходимых изменений и улучшение кейса.

8-й этап. Подготовка методических рекомендаций по использованию кейса. Разработка задания для участников и возможных вопросов для ведения дискуссии и презентации кейса, описание предполагаемых действий ведущего занятия в момент обсуждения кейса (8).

• На заметку

Хороший кейс должен отвечать следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания,
- иметь соответствующий уровень трудности,
- быть актуальным на момент работы с ним,
- иллюстрировать типичные ситуации,
- провоцировать дискуссию,
- иметь несколько решений.

и т.д., возникают трудности с реальным оцениванием степени подготовленности участников к работе с той или иной ситуацией до начала занятий.

Реализация названного метода требует слишком много времени, поскольку участники приходят к определенным результатам именно в ходе обсуждения и обучающим является сам этот процесс.

Подводя черту под представленным выше рассуждением на тему метода case-study в неформальном образовании, можно сказать, что, с одной стороны, метод действительно является неоднозначным и в какой-то мере сложным для осуществления. С другой стороны, он обладает большим образовательным потенциалом, и именно неформальное образование может способствовать расширению сферы его применения.



Приложение 1

Проведение занятия по методу case-study

Описание занятия

Участники:
методисты по воспитательной работе школы и ПТУ.

Тема занятия:
Конфликты в педагогическом процессе и способы их разрешения.

Учебные цели занятия:
- определение степени усвоения участниками теоретического материала по темам "Конфликты в педагогическом процессе" и "Стратегии поведения в конфликтных ситуациях", а также умения применить этот материал на практике;
- формирование у участников умения анализировать трудные (проблемные), конфликтные ситуации;
- формирование у участников умения определять стратегии поведения в конфликтных ситуациях и обоснованно выбирать ту или иную стратегию;
- знакомство участников с методом case-study и получение от них обратной связи относительно данного метода.

Продолжительность занятия:
четыре академических часа.

Алгоритм проведения занятия:
- *Вводная часть занятия.* Краткое вступление ведущего, озвучивание учебных целей занятия, представление метода работы (метода case-study), задач и основных этапов дальнейшей работы. После этого каждому участнику занятий был предложен разработанный кейс. Участникам необходимо было самостоятельно ознакомиться с его содержанием, проанализировать с помощью предложенных в приложении к кейсу вопросов и зафиксировать ключевые моменты на бумаге.
- *Индивидуальная работа над кейсом.* На данном этапе участники самостоятельно работали над текстом по заданной схеме — чтение текста, анализ ситуации.
- *Разбор кейса в малой группе.* Объединение участников в малые группы, представление основных задач предстоящей работы: определение основных причин описанного конфликта, нахождение наиболее оптимальной стратегии поведения в данной ситуации, аргументирование данного решения; подготовка к презентации результатов работы малых групп перед общей группой.
- *Дискуссия в группе.* Общая дискуссия была организована на основе сообщений малых групп. Представители подгрупп выступали со своим анализом, остальные участники занимали позицию оппонентов к докладчику. Продолжительность дискуссии составила 40 минут.
- *Подведение итогов занятий.* Ведущий дал оценку выводам, сделанным подгруппами и ситуации в целом, а также остановился на тех стратегиях, которые не были озвучены во время презентации результатов их работы.

Обратная связь от участников

Участникам было предложено ответить на три вопроса: Что конкретно дало вам занятие? В чем, на ваш взгляд, заключаются недостатки используемого метода case-study? В чем его преимущества?

В качестве основных преимуществ данного метода были названы: возможность обмена опытом, близкое общение, формирование умения находить консенсус, развитие коммуникативных способностей, видение своих ошибок, возможность высказаться каждому, преодоление барьера в общении с незнакомыми людьми, чувство заинтересованности и внимания к себе со стороны окружающих, мобилизация логических свойств мышления, выработка навыков сотрудничества, есть подсказка в решении.

Недостатки метода case-study, на взгляд участников, заключались в следующем: люди не всегда могут договориться при наличии разных точек зрения в группе, теряется много времени, было трудно сразу осмыслить конфликт.

Используемый кейс

1. При в ходе в учительскую, Сергей Степанович столкнулся с взволнованной Ириной Владимировной. Наверно, что-то сильно расстроило молодого преподавателя, раз всегда вежливая Ирина Владимировна быстро прошла мимо, не поздоровавшись.

Войдя в кабинет, Сергей Степанович увидел раздосадованную Анастасию Петровну. Было видно, что ей неприятен был только что состоявшийся разговор. "Очевидно, она опять не сдержалась и высказалась в слишком резкой форме" — подумал про себя Сергей Степанович.

2. Сергей Степанович пришел работать в школу одновременно с Анастасией Петровной 15 лет назад. Тогда она была просто преподавателем физики, но вот уже почти 8 лет Анастасия Петровна — завуч школы. Она была довольно властной женщиной и держала в своих руках весь коллектив. Большинство педагогов кто как приспособились к ее непростому характеру, а вот молодым приходилось на первых порах трудновато.

Особенно почему-то не ладились отношения у завуча с Ириной Владимировной. "Слишком много она на себя берет" — объясняла это Анастасия Петровна. Хотя большинство педагогов знало, что основная причина всего этого лежит в стремлении Ирины Владимировны ко всему новому и прогрессивному — новым методам, формам, способам работы. Каждый раз она пыталась использовать в своей работе что-то нетрадиционное, однако всякий раз это приводило к очередной "беседе" с Анастасией Петровной. Ведь косо на данные новшества смотрела не только завуч, но и некоторые другие учителя. Большинство из них относились ко всем нововведениям осторожно, поскольку не раз убеждались, что все они не приносили больших результатов, а только сбивали обучающий процесс и учеников. И как не пыталась Ирина Владимировна переубедить Анастасию Петровну, каждый оставался при своем.

3. Сергей Степанович поздоровался с завучем и прошел к своему столу.

"Говорил я Ирине, чтобы она была потверже. Но нет, слишком она мягкая, не умеет дать отпор. А ведь Анастасия Петровна силу уважает и твердость духа. Вон, в прошлом году у нее конфликт вышел с нашим историком из-за одного ученика. Трудным его все считали, в спецшколу определить думали. Иван тогда за него заступился, отстоял перед Анастасией Петровной, а ведь непросто это было. Тут настойчивость и напор нужны были".

Прозвенел звонок с урока. В учительскую стали собираться учителя.

Инструкция для работы над конкретной ситуацией

1. Внимательно прочитайте предложенную вам конкретную ситуацию.

2. При чтении обратите внимание на следующие вопросы:

- В чем заключалась конфликтная ситуация?
- В чем ее причины?
- Какие стратегии поведения в данном конфликте могли бы использовать его участники?
- Какова наиболее подходящая стратегия поведения в данном конфликте и почему?

3. Зафиксируйте на отдельных листах бумаги один или два наиболее подходящих, на ваш взгляд, варианта разрешения данной конфликтной ситуации.

Приложение 2

Технология проведения занятий по методу case-study

Этап работы	Роль ведущего занятия	Роль участников занятия
Подготовительный этап (реализуется до начала занятия)	• В соответствии с обучающими целями и задачами занятия выбирает (готовит) кейс, необходимый раздаточный материал, литературу; • готовит вопросы, которые следует поставить перед слушателями для обсуждения; • готовит план будущего занятия, продумывает ключевые вопросы (деление участников на группы, возможные трудности и неудачи в работе участников и способы их решения, пути обсуждения ситуации в малых группах и общей группе и т.д.); • составляет план заключительного этапа, во время которого необходимо будет подвести итог, дать в сжатой форме анализ дискуссии и принятых решений, подготовить заключительные выводы.	
Вводная часть занятия	• Краткое вступление ведущего (краткая информация о методе case-study, целях занятия, основных этапах дальнейшей работы); • раздает кейсы для работы, комментирует инструкцию по работе с ними, четко формулирует задания; • сообщает о способах и критериях оценки работы на занятии (в случае проведения такой оценки).	• Получают кейсы для работы и инструкцию по работе с ними; • задают вопросы на уточнение по этапам работы, методу в целом, критериям оценки.
Индивидуальная работа над кейсом	• Отвечает на вопросы участников (но только на те, которые задаются с целью разъяснения событий и фактов, а не для объяснения причин или вариантов решений).	• Первичное знакомство участников с ситуацией; • задают вопросы на уточнение по кейсу (в процессе самостоятельной работы над ситуацией участники занятия могут требовать необходимую им дополнительную информацию и рассчитывать на консультации); • проводят индивидуальный анализ ситуации и решение поставленных задач (предполагается, что, работая над анализом кейса, участники для подготовки решения используют дополнительную литературу, собственный опыт и профессиональные знания). Иногда на данном этапе может ставиться задача подготовить индивидуальный письменный анализ ситуации.

Приложение 2. Продолжение

Разбор кейса в малой группе — 3-6 человек	• Озвучивает временные рамки, задачи работы, в каком виде должен быть оформлен результат; • в ходе работы — наблюдает и контролирует обсуждение в малых группах для предупреждения их выхода за рамки темы, задач и времени.	• Участники объединяются в малые группы; • происходит обсуждение и анализ выводов, сделанных по материалам кейса самостоятельно. Обязательные требования данного этапа: участие каждого в обсуждении; возможность каждому высказать свою точку зрения и получить представление о мнениях других; командный характер работы; • определение основных проблем анализируемой ситуации, путей решения главной проблемы, ограничений и требований к решению; • подготовка к формулированию участниками своих выводов и заключений перед группой, подготовка доклада.
Дискуссия в общей группе (организуется на основе сообщений подгрупп)	• Ведущий выступает в роли координатора и ведущего дискуссии, а при необходимости и оппонента, активизируя и направляя процесс обсуждения.	• Представители каждой из подгрупп выступают со своим анализом кейса, • остальные слушатели выступают в дальнейшем в роли оппонентов к докладчику. Основная задача данного этапа — выявить различные точки зрения и тем самым обеспечить объективный анализ предлагаемой ситуации.
Подведение итогов занятий	• После подведения итогов группой дает оценку выводам подгрупп и отдельных слушателей, комментирует весь ход дискуссии, может прокомментировать варианты решений, которые не были предложены участниками; • на основе заявленной системы оценивания дает индивидуальную оценку работы каждого участника (если необходимо).	• Группа подводит итоги обсуждения, формулирует выводы, обобщает результаты проделанной работы.

Список используемой литературы

1. Багиев Г.Л., Наумов В.Н. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода. On-line in Internet //http://www.marketing.cfin.ru/read/m21/
2. Бугрова И., Чернов В. Что такое гражданское образование. // Школа гражданского образования. Сборник лекций и методических материалов. Мн., 2002. — С.1-5.
3. Виханский О.С., Наумов А.И., Зобов А.М. Российский менеджмент: учебные конкретные ситуации: в 2 кн. М.: НФПК, 1997. Кн. 1: Ситуационное обучение менеджменту. 1997.
4. Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг. 1999. N 1. — С.109-117.
5. Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса // Маркетинг. 1999. N 5. — С.113-120.
6. Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса // Маркетинг. 1999. N 6. — С.117-123.
7. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. Ю.П. Сурмина. Киев: Центр инноваций и развития, 2002.
8. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов. On-line in Internet http://www.lan.krasu.ru/studies/authors/smolyaninova/CASE-STUDY/articles/Didactic/Didactic.html
9. On-line in Internet // http://www.casemethod.ru/

Парасткі дэмакратыі на «полі цудаў»

Ягор Мароз



Ягор Мароз — старшыня ўправы грамадскага аб'яднання "Фокус-група" (Мінск), псіхолаг, магістр сацыяльнай работы (індывідуальнае і групавое кансультаванне), мае досвед працы ў трэцім сектары з 1997 г.

e-mail: pneumatic@newmail.ru

Праца трэнера ў трэцім сектары выразна адрозніваецца ад ролі настаўніка ў іншых накірунках адукацыі дарослых тым, што яна значна шырэй перадачы досведу; і асабіста для мяне асноўнае адрозненне — гэта неабходнасць выхаваўчага ўздзеяння. Сапраўды, значная частка заняткаў у трэцім сектары маюць як пажаданы вынік нейкія змены ў светапоглядзе чалавека, актыўнае прасоўванне нейкіх ідэй. Пад час працы трэнер павінен заахвоціць, заматываваць удзельнікаў на дзейнасць пасля сканчэння семінара[1]. Непасрэдная перадача досведу адыходзіць убок, бо большасць дарослых людзей могуць выдатна засвойваць новыя веды самастойна, з дапамогай падручнікаў, амаль без удзелу настаўніка.

Дасягненне зменаў у паводзінах і светапоглядзе людзей тычыцца хутчэй выхавання, чым навучання. Як псіхолаг я прызвычаіўся лічыць такія змены справай вельмі цяжкай, бо ў практыцы кансультавання гэта амаль заўсёды патрабуе велізарных намаганняў з абодвух бакоў і шмат часу. Звычайны сацыяльны механізм такіх зменаў — уздзеянне праз асабісты прыклад і пераконванне. Менавіта праз асабісты прыклад нашых бацькоў і іншых рэферэнтных дарослых мы навучаемся ў дзяцінстве. Пазней мы пачынаем абапірацца на асабістыя веды і розум пад час планавання нашай дзейнасці. Але ж большасць нашых ведаў і перакананняў не з'яўляецца вынікам асабістага досведу. Ці сапраўды па Рыа-дэ-Жанейра большасць тыбульцаў ходзяць у белых портках? Як адчувае сябе чалавек, хворы на СНІД? Ці сапраўды дэмакратыя лепш за рабаўладальніцтва? Мы ніколі не былі ў Рыа, ніколі не хварэлі на СНІД і ніколі не бачылі рабоў. Пры гэтым, не маючы магчымасці праверыць, мы вырашылі ў гэта паверыць. Безумоўна, мы верым не ўсім і не заўсёды, і засцерагаемся ад таго, каб быць падманутымі. Каб мець нейкі шанец пераканаць кагосьці, трэба карыстацца павагай у яго вачах. На жаль, праз гэта нават самыя лагічныя довады застаюцца непачутымі з вуснаў чалавека, да якога ставяцца абыякава ці варожа. У працы з дарослым пераадоленне бар'ера рыгіднасці ўжо засвоеных паводзінаў — вялікая праблема. Словы кансультанта і яго аўтарытэт, давер да яго супернічаюць з аўтарытэтам бацькоў і блізкіх кліента[2]. Таму большую частку кансультацыйнага працэсу займае ўсталяванне даверлівых адносінаў кліента да псіхолага. Выхаваўчыя задачы і пазіцыя трэнера, на мой погляд, мала адрозніваюцца ад задач і пазіцыі кансультанта.

Выхаваўчае ўздзеянне на "трэцесектарных" семінарах і трэнінгах мне падаецца яшчэ больш складаным, бо яны, звычайна, маюць такую форму, якая не дазваляе трэнеру давесці да ўдзельнікаў свае лепшыя якасці і сцвердзіць свой аўтарытэт:

- Яны праходзяць вельмі хутка, на працягу аднаго ці некалькіх дзён. За гэты час амаль немажліва разабрацца ў чалавеку. Вельмі добры, кваліфікаваны ў сваёй сферы адукатар аказваецца ў аднолькавых умовах з невучам, бо, як кажуць, сустракаюць па вопратцы...
- Актывісты трэцяга сектару, якія прыходзяць на семінар у якасці ўдзельнікаў, — гэта звычайна вельмі цікаўныя і дасведчаныя людзі. Многія з іх карыстаюцца ў сваіх супольнасцях павагай і аўтарытэтам, прызвычаіліся быць вядучымі. Спраўдзіць перад іх крытычнымі поглядамі сваё права накіроўваць — няпроста.

[1] Нягледзячы на відавочныя адрозненні, тут і ніжэй я выкарыстоўваю словы "семінар" і "трэнінг" як сінонімы.

[2] Больш падрабязны разгляд гэтага пытання выходзіць за межы гэтага артыкула.

Прымаючы да ўвагі гэтыя довады, можа падацца, што перад трэнерамі стаіць невыканальная задача. Тым не менш, на практыцы мы бачым, што гэткія семінары і трэнінгі праходзяць паўсюдна, а з боку трэнераў не чуваць лямanту аб іх цяжкай працы. Хіба яны ведаюць нейкі сакрэт, патаемныя магічныя рытуалы? Давайце паспрабуем разабрацца, якія механізмы працуюць на выхаваўчыя мэты семінара і дапамагаюць трэнерам уплываць на ўдзельнікаў.

Напампаваць уласны аўтарытэт

На жаль, існуе шмат сацыяльных артыфактаў, калі праз інертнасць свядомасці людзі скажона ўспрымаюць рэчаіснасць. Звычайна, каб цвяроза ацаніць сітуацыю і ўлічыць усе акалічнасці, патрэбна дастаткова шмат часу і інтэлектуальных намаганняў. Часцей за ўсё наша падсвядомасць "падкідае" нам найпрасцейшае выйсце, з якім мы лёгка згаджаемся.

Ёсць шырока вядомы прыклад з эксперыментам па сацыяльнай псіхалогіі: Гурту незнаёмых людзей прапанавалі згуляць у гульню накшталт "Што, Дзе, Калі". Вядучы выбіраўся сярод іх выпадковым чынам. Пасля гульні кожны павінен быў ацаніць узровень інтэлекту і досвед астатніх. Найбольшы бал звычайна атрымліваў вядучы.

У падобныя гульні любяць гуляць і трэнеры на семінарах. Як не дзіўна, нават калі мы выразна бачым, што ўсе разумныя словы зыходзяць з паперкі ці кніжкі ў руках вядучага, а не з яго галавы, падсвядома наша павага да яго расце.

Знешні выгляд і паводзіны трэнера маюць вялікае значэнне для напампоўвання аўтарытэту, бо, калі добра замаскавацца, за кароткі тэрмін семінара яго не толькі сустрэнуць, але і праводзяць выключна па вопратцы. Лідэру звычайна больш дазваляюць і больш даруюць. Таму экзальтаваныя, выбітныя паводзіны, "тыпажнасць", дапамагаюць трэнеру заняць лідуючую пазіцыю. Традыцыйная сістэма адукацыі не атаясамліваецца ў вачах звычайных людзей з эфектыўнасцю і цікавасцю, сацыяльныя праблемы настаўнікаў сярэдніх школ і дзяржаўных ВНУ шырока вядомы. Сярод шматлікіх настаўнікаў толькі адзінкі аказаліся цікавымі і кваліфікаванымі людзьмі, якія давалі сапраўды патрэбны досвед, таму трэнеру толькі зашкодзіць падабенства да агульнапрынятага вобраза настаўніка. Калі ў вас няма часу змагацца з недаверам і скепсісам, якім звычайна сустракаюць прайшоўшыя праз жоравы ўрокаў і лекцыяў новага настаўніка, адкіньце ўбок тэзісы выступу і добрую дыкцыю, часцей перабівайце суразмоўцаў, не перапытвайце і не ўдакладняйце. Калі б адукацыйная праграма была разлічана на доўгі тэрмін, эфект быў бы негатыўным, але ж усё скончыцца праз некалькі дзён.

Мы часцей памыляемся, калі адчуваем абмежаванасць у часе. Нам складаней лагічна ацэньваць становішча, калі мы не ведаем, што будзе далей. Час, рэгламент семінара — сапраўдная чароўная палачка ў руках трэнера. Спасылаючыся на недахоп часу і на жаданне перайсці да наступнага этапа, можна "прымусіць" удзельнікаў менш крытычна ставіцца да довадаў трэнера і прасцей згаджацца. Спасылкамі на рэгламент можна маніпуляваць групавой дынамікай. Разбітае на дзве часткі практыкаванне — палова ў пачатку семінара, другая бліжэй да канца — трымае ўдзельнікаў у напружанасці. Нават самае простае, "класічнае" практыкаванне павінна адрозніваецца ад "кніжнага" варыянта, каб ва ўдзельнікаў не было магчымасці параўнаць яго, ці заскочыць наперад.

Спаслацца на аўтарытэт іншых

Знаёмы трэнер Х, пачынаючы семінар з просценькага практыкавання на знаёмства, кажа: "А зараз практыкаванне, якому мяне навучыла ў самым пачатку майго трэнерскага шляху, каля сямі гадоў таму, на вялікай адукацыйнай праграме ў Нямеччыне выбітная трэнер У."

Ці трэба тут нешта тлумачыць?

Каб ваш аўтарытэт узрос, трэба, безумоўна, папярэдзіць перад пачаткам семінара, што яго праграма ўзгаднялася калектывам вопытных адукатараў, а практыкаванні ўзяты з найлепшых падручнікаў і кампіляцыяў. Галоўнае — не пераходзіць межаў, бо жаданне ўразіць удзельнікаў дастаткова лёгка раскрываецца.

Вельмі добра, калі на семінары ў трэнера ёсць асістэнт. Іх "вертыкальнае" ўзаемадзеянне будзе прыкладам для ўдзельнікаў. Да таго ж, у параўнанні з менш кампетэнтным памочнікам трэнеру лёгка дэманстраваць сваю перавагу.

Адмовіцца ад аўтарытарнай пазіцыі

Да гэтага часу большасць з вас, чытачоў, напэўна, ужо заўважыла гэтае прыгожае выйсце і кляне маю дурноту. Сапраўды, калі карыстацца аўтарытэтам цяжка, лепш зусім ад яго адмовіцца і карыстацца іншымі механізмамі ўплыву на чалавека. Напрыклад, у псіхатэрапіі робяць менавіта так.

КБТ[3] *у сваіх кароткатэрміновых праграмах дапамогі асноўную ўвагу перакладае з асобы трэнера на тэхналогію: дакладнае выкананне методыкі навучання прыводзіць да найлепшага выніку, што даводзіцца да ўдзельнікаў. Трэнер паказваецца "адукацыйнай машынай", транслюючай досвед: безаблічнай, строгай і абыякавай. Падпарадкавацца патрабаванням "методыкі" значна прасцей, чым патрабаванням чалавека, бо разумнасць і аўтарытэт чалавека мы можам ацаніць лягчэй, чым абгрунтаванасць методыкі.*

Гуманістычная плыня, чыя палеміка даволі папулярная ў трэцім сектары, ідзе праз наладжванне партнёрскіх адносінаў паміж "фасілітатарам[4]*" і ас-*

[3] Кагнітыўна-біхевіяральная тэрапія.

[4] Ад ангельскага *facilitate*: спрашчаць, дапамагаць, падштурхоўваць.

татнімі ўдзельнікамі. Удзельнікі “на роўных” разам шукаюць выйсце і прымаюць рашэнні.

Абодва падыходы актыўна выкарыстоўваюцца ў семінарах і трэнінгах. Амаль немагчыма ўявіць сабе проста дыскусію, ці проста даклад: кожны з этапаў семінара расквечаны метадычнымі “знаходкамі”, і нават падачу статыстычнага матэр'ялу разбаўляюць “абменам меркаваннямі”.

Але ці заўсёды гэта сапраўды прыгожа? Адмову ад аўтарытэту лёгка дэклараваць, нашмат складаней сапраўды адмовіцца ад асабістага ўплыву трэнера. Я лічу, што вельмі часта гэтая “адмова” з'яўляецца не болей, чым “дымавой заслонай”, за якой хаваецца маніпуляванне свядомасцю ўдзельнікаў.

Тыпова, падаўшы тэму для групавой дыскусіі, трэнер адыходзіць убок і занатоўвае асноўныя тэзы на вялікім аркушы паперы, зрэдку перапытваючы ўдзельнікаў. Напрыканцы дыскусіі ён зачытвае тэзы і падводзіць вынікі. Вось ён, сапраўдны трыумф самастойнай працы на семінары, дзе трэнер — толькі памагаты.

Але толькі пакуль мы не адчынім любы падручнік па сацыяльнай псіхалогіі, каб падрабязна разабрацца, якія магчымасці ёсць у вядучага, каб уплываць на дыскусію:

- Трэнер задае тэму дыскусіі і падае сігнал аб яе скканчэнні;
- Трэнер мае магчымасць выбраць з падобных сцвярджэнняў удзельнікаў перад запісам і пасля кадуе інфармацыю, скарачаючы яе і маючы ў гэты момант магчымасць лёгка і незаўважна сказіць яе;
- Перапытванне “незразумелых” выказванняў дазваляе схаваную крытыку непажаданых ідэяў і падштурхоўванне дыскусіі ў патрэбны бок;
- Пасля скканчэння дыскусіі ён мае эксклюзіўнае права на абагульненне, абапіраючыся не на словы ўдзельнікаў, а на свае нататкі, і маючы магчымасць па-свойму расставіць акцэнты.

Бачна, што на самой справе ў гэтай сітуацыі трэнер — не сціплы памагаты, а кіроўца працэсу. Словы ўдзельнікаў хутка забудуцца, а высновы трэнера будуць без крытыкі ўспрыняты ўсімі як вынік агульнай працы. І замест “трыумфу самастойнай працы” мы можам атрымаць “ліст запарожцаў турэцкаму султану”.

Людзі схільныя пераменшваць сітуатыўную дэтэрмінацыю паводзінаў, што робіць магчымым незаўважна ўздзейнічаць на іх думкі праз добра спланаваную дзейнасць[5]. Не трэба думаць, што ўсе актыўныя/інтэрактыўныя методыкі працуюць на тое, каб дапамагчы людзям лепш зразумець свае перакананні і перакананні іншых. Як і любое іншае вынаходніцтва чалавецтва, іх можна лёгка павярнуць супраць удзельнікаў семінара, дзе абмен меркаваннямі патрэбны толькі дзеля адцягвання ўвагі ад маніпулявання́ў трэнера. Актыўныя метады шырока выкарыстоўваюцца і ў шматлікіх MLM[6] з зусім іншымі мэтамі.

Тая ж групавая дыскусія з прыкладу можа быць зроблена чыста, з сапраўдным улікам меркаванняў удзельнікаў, а можа быць наўмысна скіраваная ў “патрэбны” бок. Гэта залежыць выключна ад самога трэнера, але ж ці лёгка стрымацца ад выкарыстання магчымасці крыху “аптымізаваць” працэс?

Цікавая праца для актыўных людзей. Не Гербалайф.

Нярэдка сутыкаешся з людзмі, якія лічаць сябе “ўніверсальнымі трэнерамі”, здольнымі праводзіць і семінар па прафілактыцы СНІД, і трэнінг для падлеткаў, і праграму па развіцці супольнасці, нават калі яны ніколі не займаліся раней гэтай тэмай. Іх упэўненасць у поспеху абапіраецца менавіта на валоданне некалькімі з пералічаных простых, але вельмі эфектыўных спосабаў маніпуляцыі, а таксама на тое, што актыўныя метады “правакуюць” непрафесіяналізм[7].

Горлум, пачвара з “Уладара пярсцёнка”, не валодаў майстэрствам рэфлексіі і не мог убачыць жудасць свайго выгляду і дзеянняў. Замест гэтага ён размаўляў з пярсцёнкам усяўладдзя, якое ўсё больш і больш скажала яго душу.

Трэнер дзеля ацэнкі сваёй працы звычайна глядзіць у кола ўдзельнікаў семінара, і задаволены тым, што бачыць: выхаваўчыя мэты семінара дасягнутыя, падманутыя ўдзельнікі поўныя энтузіязму. Чым больш часу праходзіць, тым менш крытычна ставяцца да сябе і этычнасці сваёй працы трэнеры. Большасць з трэнераў, якія актыўна выкарыстоўваюць маніпуляванне ўдзельнікамі пад час семінара, робяць гэта ненаўмысна і няздольныя адрэфлектаваць свае паводзіны.

Відавочна, што кароткатэрміновыя адукацыйныя праграмы праз свае абмежаванні дрэнна падыходзяць для вырашэння выхаваўчых задач. Тое “выйсце”, якое было выпрацавана трэнерамі, каб, нягледзячы на гэта, выконваць выхаваўчыя задачы, сталася горшым за яго прычыну. Трэці сэктар, сілкуючыся ад ідэі грамадзянскай свядомасці, сам стаў “шэльмаваць” блізкіх да яго людзей. Ці мэты грамадзянскай адукацыі апраўдваюць выкарыстанне такіх сродкаў?

Я лічу, што наспеў час агучыць гэтую праблему сярод прафесійнай супольнасці адукатараў і сярод удзельнікаў семінараў і трэнінгаў. Адукацыя дарослых не павінна адбывацца праз маніпуляванне свядомасцю людзей. Адукацыйныя мерапрыемствы, якія маюць выхаваўчую кампаненту, павінны ўлічваць этычныя патрабаванні і праходзіць у больш працяглы тэрмін, або, калі гэта немагчыма, узровень намаганняў і крытычнасці да сваіх дзеянняў з боку трэнераў павінен быць большым.

■

[5] Тыповы прыклад — правіла трох “Так”.

[6] Multi Level Marketing — гандлёвыя піраміды.

[7] Звычайна, дастаткова проста прачытаць методыку з падручніка, а ўсё астатняе зробяць самі ўдзельнікі (гэта ўжо адзначала ў першым нумары “Адукатара” Алена Карпіевіч).

Региональные учительские инициативы как субъект гражданского образования в Беларуси

Виктор Чернов



Виктор Чернов — политолог, старший преподаватель Института парламентаризма и предпринимательства, исполнительный директор ОО «Фонд "Открытое общество"». С 1996 г. руководит рядом программ гражданского образования для учителей и вузовских преподавателей социально-гуманитарных дисциплин, лидеров и активистов НПО, молодых политиков в рамках различных международных образовательных проектов. В 1997-2001 гг. работал заведующим кафедрой политологии и преподавателем неформального Народного университета. В качестве тренера и преподавателя провел на протяжении 1996-2004 гг. 25 недельных и двухнедельных школ-семинаров, большое количество других семинаров и тренингов в области гражданского и политического образования. Автор более 100 научных работ и учебно-методических пособий, в том числе соавтор таких книг, как: Введение в общую теорию политики. Учебное пособие для филоматов. Книги 1 и 2. Под. науч. ред. В. Чернова и В.Ровдо. Мн.: 2003; Беларусь: сценарии реформ. Под науч. ред. Р. Вайниене и др. Варшава: 2003; К демократии через гражданское общество. Под ред. Пш. Фенриха и В. Ровдо. Шчецин: 1999; Проблемы формирования гражданского общества в Беларуси Мн.: 1996.

Региональные учительские инициативы — относительно новое явление для третьего сектора Беларуси. В последние годы наметилась тенденция к росту общественной активности белорусского учительства. Эта активность носит преимущественно образовательно-просветительский характер и проявляется, прежде всего, в сфере культуры, экологии, истории и граждановедения.

Что такое региональная учительская инициатива?

Важно отметить, что многие содержательные аспекты гражданского образования нередко проходят лейтмотивом и в деятельности таких инициатив, которые прямо не связаны с этим предметом. Учительские инициативы, работающие непосредственно в сфере гражданского образования и просвещения, — это, преимущественно, незарегистрированные объединения преподавателей истории и обществоведения средних школ и колледжей, а также вузовских преподавателей социально-гуманитарных дисциплин (последних, в данном случае, мы также включаем в категорию "учителя").

Уровень самоорганизованности и направленность деятельности инициатив весьма различаются в зависимости от того или иного региона Беларуси. Исключение составляет лишь Белорусская ассоциация клубов ЮНЕСКО, в состав которой входит более 50 клубов, возглавляемых, как правило, учителями. Их программы относительно равномерно представлены во всех регионах страны. В то же время граждановедческий аспект в образовательной деятельности клубов выделен недостаточно четко: как правило, гражданская тематика растворена в различных направлениях их уставной деятельности — права человека, самоуправление, белорусское историческое наследие, лидерство, конфликтология, деятельность ООН и ЮНЕСКО (1).

Мониторинг деятельности разнообразных учительских инициатив показывает, что сегодня основные центры их активности в области гражданского образования сконцентрированы в Витебской и Брестской областях. Замечательный опыт внешкольной работы учителей демонстрирует Витебск. В этом городе существует немало клубов и других инициативных групп, работающих со старшеклассниками, студентами и их родителями по самым различным направлени-



ям гражданского образования. Прежде всего нужно отметить клуб "Гражданин". Эта учительская инициатива занимается воспитанием у школьников активной гражданской позиции, проводит семинары и тренинги по правовому просвещению для старшеклассников и их родителей.

Кроме того, в Витебске существует инициатива "Седьмая грань", деятельность которой также направлена на внешкольную работу со старшеклассниками и студентами. Организация проводит регулярные тренинги и семинары по темам "Государство и гражданин", "Защита и лоббирование интересов молодежи" и др.

Школьный клуб ЮНЕСКО "Родник" осуществляет программу воспитания гражданственности и любви к родному краю (местного патриотизма). Еще две витебские учительские инициативы (объединение "Прадслава" и краеведческий клуб "Наследники") проводят регулярные культурно-просветительские акции, направленные на формирование местного патриотизма и привлечение внимания общественности к истории Витебщины. "Наследники" организуют общегородские акции "Непостроенные памятники", а "Прадслава" — Шагал-пленэры и литературные конкурсы. Последняя помимо этого реализует образовательную программу по подготовке мультипликаторов, работающих с населением по проблемам ВИЧ/СПИД и наркомании в рамках национального проекта Белорусской ассоциации клубов ЮНЕСКО.

Также хотелось быть отметить краеведческую организацию учителей "Спадчына" ("Наследие"), которая проводит семинары для старшеклассников и учителей по истории Витебского региона. Достаточно плодотворно действует методическая секция учителей-историков Октябрьского района г. Витебска. Они занимаются вопросами гражданского образования в преподавании всемирной истории и истории Беларуси, а также изучением методов интерактивного обучения, и организуют семинары, на которые приглашаются иногородние специалисты.

Представители витебских учительских инициатив совместно с НПО "Ростань" участвовали в подготовке сценариев и модерировании круглых столов по граждановедческой тематике в рамках фестиваля молодежных и детских объединений Витебской области под эгидой ЮНИСЕФ.

Активно работает сеть школьных факультативов, кружков и клубов, инициированных учителями г. Поставы. Помимо традиционных факультативов "Права человека" действуют инициатива "Этнографическое наследие", экологический и краеведческий клубы. На базе последнего создается методический центр по краеведению. Весьма распространены в поставских школах кружки "Спадчына", посвященные истории родного края.

В г. Барань создан учительский клуб "Клякса", в состав которого входят учителя истории и обществоведения из различных школ, а деятельность направлена на изучение методов активного обучения. Сильные краеведческие инициативы учителей действуют в Мирах, Полоцке, Браславе и других городах Витебской области.

Брестская область уникальна тем, что в ней действует единственный в стране независимый профсоюз работников образования — Свободный профсоюз педагогов, который является брестской областной региональной организацией Свободного профсоюза Белорусского (СПБ). Только в Бресте в состав этого профсоюза входят более 50 преподавателей Брестского государственного университета. Кроме того, региональные структуры этого профсоюза действуют в Пинске ("Организация учителей СПБ", 50 человек из 5 школ Пинска), Барановичах, Кобрине, Малорите и др. Представители этого профсоюза занимаются правозащитной деятельностью, а также проводят семинары для молодежи по политическому образованию.

Помимо Бреста центрами активности учительских инициатив в Брестской области являются Пинск и Белоозерск. Там созданы Общества любителей знаний (филоматов), в которых работают учителя истории и обществоведения. Общество филоматов в Пинске провело несколько семинаров по политическому образованию и избирательным технологиям.

Что касается других регионов Беларуси, то наиболее активно учительские инициативы действуют в Бобруйске (женский клуб учителей "Эгида"), Молодечно (клуб ЮНЕСКО "Кассиопея" с ее программой "Беларусь: сквозь тернии к звездам" (2), учебный кружок учителей истории), Мозыре (Общество филоматов), Минске (Ассоциация учителей-историков, Педагогическая лаборатория "Рэй", учебные кружки), Гродно (учебный кружок), Гомеле (Культурно-просветительский центр "Яровит", учебные кружки), Вилейке (учебный кружок), Речице (филоматы).

Анализ опыта деятельности учительских инициативных групп показывает, что они сегодня в основном действуют по двум направлениям. Во-первых, это самообслуживание: самообразование, обмен профессиональной информацией. Во-вторых, работа со школьной аудиторией, которая, как правило, связана с выполнением образовательно-просветительских программ в форме школьных факультативов, кружков, клубов. Работа с *внешкольной* аудиторией в основном ограничивается нерегулярными контактами с родителями по поводу организации школьных мероприятий. Вместе с тем есть целый ряд инициатив, которые стремятся полнее реализовать свой потенциал, расширить состав внешкольной аудитории и разнообразить предметное поле своей деятельности.

Потенциал белорусских учительских инициатив

Сегодня лишь немногие неправительственные организации заметили новую тенденцию в учительской среде и пытаются оказывать учителям различного рода содействие в их общественной деятельности. Среди образовательных НПО, которые более или менее

систематически работают с учителями в области гражданского образования следует выделить, в первую очередь, минские общественные объединения “Центр Супольнасць”, “Образовательный центр «ПОСТ»”, “Фонд «Открытое общество»”, Информационно-аналитический центр НПО при Международном общественном объединении “Ассоциация белорусов мира «Бацькаўшчына»”, Гродненское областное общественное объединение молодых ученых “ВИТ”, Социально-педагогическое общественное объединение “Чазения” (г. Заславль).

На наш взгляд, белорусские продемократические НПО и политические партии недооценивают потенциальный ресурс учительских инициатив, хотя деятельность последних ломает расхожий стереотип о консервативности педагогов. Нам эта группа не представляется монолитно консервативной, она достаточно разнородна и в ней есть немало преподавателей, которые могли бы активно работать в третьем секторе, использовать свои знания и опыт в просветительской работе с различными слоями населения.

Во-первых, учителя средних школ и вузовские преподаватели являются наиболее массовой и профессионально подготовленной мультипликационной группой, имеющей функциональный выход на самую широкую молодежную аудиторию. Учителя социальных и гуманитарных дисциплин оказывают серьезное влияние на формирование политического сознания новых поколений, которые вступают в общественную жизнь и в будущем создадут новый образ белорусского общества.

Молодые люди наиболее склонны к ассимиляции демократических ценностей, процедур, гражданских компетенций. В перспективе молодежь как объект политической социализации сыграет главную роль в судьбах демократического транзита Беларуси. Позитивный или негативный характер этой роли будет определяться многими факторами, и в немалой степени — эффективностью программ гражданского образования.

Во-вторых, учителя, объединенные в образовательные инициативы, могут сыграть важную роль в распространении демократических ценностей не только среди молодежи, но и сориентировать эту работу на адресные группы взрослого населения (родителей учеников, рабочих, предпринимателей, активистов общественных организаций и политических партий, представителей местной власти и т.д.).

В-третьих, базовая педагогическая подготовка учителей, ангажированных образовательными НПО, позволит значительно укрепить их кадровый персонал, в работе которого наблюдается подчас больше энтузиазма, чем профессионализма.

В-четвертых, учительские инициативы могли бы интегрировать свои образовательные программы в другие виды деятельности НПО, например, в такие, как оказание социальных услуг, защита окружающей среды, возрождение культуры, продвижение женской социальной группы, поддержка малого и среднего бизнеса, организация досуга и т.д.

В-пятых, знания, авторитет и жизненный опыт учительства могут стать важным фактором в укреплении отношений между НПО и обществом. В частности, учительские инициативы — эффективный канал коммуникации образовательных НПО с неангажированными группами населения, позволяющий, например, с помощью учителей осуществлять разнообразные обучающие программы для родителей школьников, направленные в том числе и на повышение уровня их гражданского сознания и компетенций.

В-шестых, социально активные учителя могут стать своеобразными агентами влияния образовательных НПО на политику государственных учреждений образования, что в какой-то мере должно помочь снизить напряженность и недоверие в отношениях между ними, сделать их более открытыми для сотрудничества и гибкими в процессе принятия решений.

Наконец, самоорганизованные в различные инициативы учителя могут при определенных условиях стать важным инструментом мобилизации населения в различного рода общественные и политические кампании (выборы, сборы подписей, социальные акции и т.д.).

Гражданское образование для учителей истории и обществоведения

Сегодня представители многих учительских инициатив уже прошли обучение на базовом уровне, в рамках Народного Университета и Школ гражданского образования. Они получили необходимую подготовку для того, чтобы мультиплицировать полученные знания на первичном уровне: в школьных кружках, клубах, на факультативах, семинарах и т.д. Мониторинг деятельности учительских инициатив показывает, что они активно работают прежде всего на первичном уровне гражданского образования и просвещения. Кружки и клубы, которые ведут учителя, содействуют рекрутированию новых участников на базовый уровень обучения.

Однако, несмотря на активную деятельность региональных учительских инициатив, занимающихся гражданским образованием, практически ни одна из них не обладает необходимыми знаниями и навыками в сфере менеджмента НПО, что негативно сказывается на уровне их институциализации, устойчивости деятельности и перспективах развития.

Члены учительских инициатив также нуждаются в получении дополнительных профессиональных знаний по основам политологии, демократии, экономике, социологии и новым методам обучения гражданским дисциплинам.

Эти задачи можно решать при помощи проведения специальных семинаров, посвященных новым методикам преподавания гражданских знаний и основам организационного и финансового менеджмента.

Учительские инициативы нуждаются в привлечении новых людей и в расширении географии своей

→

деятельности. Поэтому кроме семинаров для членов учительских инициатив необходимо проведение более длительных Школ-семинаров для неангажированных учителей, которые получат там систематизированные знания по базовому курсу гражданского образования.

Помимо того, опыт работы с этой адресной группой показал, что учителя социально-гуманитарных дисциплин испытывают острую потребность в современной учебно-методической литературе по гражданскому образованию. Учебник "Человек. Общество. Государство", по которому ведется обучение в старших классах белорусских школ, не отвечает современным требованиям, предъявляемым к подобным пособиям. Специальных учебников по гражданскому образованию, которые бы системно излагали основные темы граждановедения и предлагали сценарии проведения практических занятий с помощью интерактивных методов, в Беларуси практически нет (3). Имеющиеся издания страдают узкопрофильным характером, фрагментарностью представленной тематики и традиционным способом подачи материала. Поэтому существует острая необходимость в разработке целостного пособия для учителей по гражданскому образованию, которое включало бы в себя как учебные тексты по всему спектру данной проблематики, так и методы проведения практических занятий.

Сегодня ряд белорусских образовательных НПО реализует проекты, направленные на поддержку региональных учительских инициатив в области гражданского образования. В 2001-2002 гг. усилиями трех партнерских организаций – "Немецко-русского обмена" (Германия), ОО "Фонд «Открытое общество»" и Информационно-аналитического центра НПО (Беларусь) – осуществлялся проект в рамках программы ТАСИС "Развитие гражданского общества в Беларуси". Основными целями проекта являлись помощь в создании, укреплении и объединении региональных учительских инициатив в области гражданского образования и содействие в распространении гражданских знаний и компетенций на более широкую аудиторию (учителя, ученики, студенты и различные категории взрослого населения).

Всего в рамках проекта было проведено пять 10-дневных школ-семинаров, в результате которых свыше 70 учителей социальных и гуманитарных дисциплин из различных регионов Беларуси прошли обучение основам гражданского образования. Каждый участник проекта получил пакет учебно-методических материалов "Основы гражданского образования" (512 с.). Проект показал высокую заинтересованность учителей в интенсивном обучении в области политологии, права, экономики, социологии и гендерных знаний. Дополнительные мультипликационные семинары в регионах вовлекли в систему гражданского образования еще 250 учителей. Благодаря проведенным образовательным мероприятиям в белорусских регионах появился ряд новых неформальных инициатив учителей.

Новая 12-дневная Школа-семинар "Основы гражданского образования" была проведена при поддержке Фонда им. Ф. Эберта в июле-августе 2003 г., что дало возможность принять участие в обучении более чем 20 учителям – историкам и обществоведам белорусских школ. Кроме того, в августе 2003 г. под эгидой Фонда им. Ф. Эберта прошла 6-дневная специализированная Школа-семинар "Мировые политические идеологии: классика и современность". На этот продвинутый курс были приглашены в основном выпускники Школ гражданского образования и, в первую очередь, вузовские преподаватели, которым с февраля 2004 г. предстояло вести спецкурс "Основы идеологии белорусского государства". Планируется организация целого ряда подобных семинаров и издание на их материалах учебного пособия "Мировые политические идеологии: классика и современность".

В настоящее время в рамках проекта "Развитие инициатив в области гражданского образования", реализуемого неформальной сетью организаций, работающих в области гражданского образования, планируется оказать содействие укреплению 8-10 региональных учительских инициатив. Их наиболее активные представители уже прошли обучение на семинарах "Подготовка лидеров учебных кружков". Они ознакомились с методом учебного кружка и получили возможность применять этот метод в работе своих инициатив при поддержке АГА.

Еще один образовательный проект, направленный на укрепление региональных учительских инициатив, реализуется сегодня "Немецко-Русским обменом" совместно с ОО "Фондом «Открытое общество»" и Информационно-аналитическим центром НПО в рамках немецкой Программы поддержки Беларуси 2003-2004. Не ангажированные в инициативы учителя получают возможность пройти обучение на двухнедельной (в две сессии) Школе-семинаре по гражданскому образованию, а уже прошедшие эту образовательную программу ранее получат продвинутые знания на семинарах, посвященных менеджменту в образовательных НПО и новым методикам в области гражданского образования. Кроме того, на Школе и семинарах пройдут апробацию материалы учебного пособия "Граждановедение", издать которое планируется летом 2004 г.

В случае систематической организационной, методической и материальной поддержки деятельность учительских инициатив сможет серьезно повлиять на общественное сознание молодых людей и других групп населения, сделать их более открытыми к демократическим ценностям и демократическому поведению.

Помимо повышения качества мультиплицирования учителями гражданских знаний в школах и средних специальных учебных заведениях в области гражданского образования и менеджмента НПО, поддержка региональных инициатив даст им возможность начать свою собственную проектную деятельность в сотрудничестве с другими образовательными организациями и инициативами белорусского третьего сектора.

Риски в деятельности учительских инициатив и пути их преодоления

Статус учителя в системе государственного образования Беларуси и опыт деятельности учительских инициатив показывают, что существуют определенные внешние и внутренние риски, которые могут негативно повлиять на развитие учительских инициатив.

Это — сложные отношения между сектором НПО и властью, возможное сопротивление государственных структур; неадекватная законодательная база; слабость коммерческого сектора и финансовая неустойчивость неправительственного сектора; низкий уровень институциализации НПО; конкуренция между НПО, вовлеченными в одну и ту же деятельность; слабый интерес белорусских СМИ к деятельности третьего сектора; низкий уровень знаний населения об услугах третьего сектора; возможное негативное отношение школьной администрации к несанкционированной общественной деятельности учителей; загруженность учителей повседневными профессиональными обязанностями.

В то же время белорусские НПО обладают опытом решения вышеперечисленных проблем. Устойчивость учительских инициатив может быть достигнута следующими способами.

Во-первых, через *установление и развитие доверительных отношений между учительскими инициативами и местными властями.* Учителя могут инициировать дискуссию между местной властью, с одной стороны, и учительскими инициативами и различными НПО, с другой, по проблемам политики гражданского образования в Беларуси. Эта дискуссия может помочь сформировать общее видение роли гражданского образования в стране.

Во-вторых, посредством *проведения автономных образовательных проектов.* Усилиями учительских инициатив могут осуществляться собственные проекты, основанные на рекомендациях, полученных от более опытных белорусских и зарубежных образовательных НПО.

В-третьих, путем *создания сетей учительских инициатив.* В ходе реализации общественных образовательных программ учителя из различных городов и регионов знакомятся друг с другом и учатся организовывать совместную работу. Сотрудничество между ними может быть продолжено в рамках локальных, а в будущем и общенациональных коалиционных проектов. Это обеспечит долгосрочное позитивное влияние на ситуацию с гражданским образованием в стране и укрепление самих образовательных инициатив.

В-четвертых, через *распространение новых учебных пособий и вспомогательных учебно-методических материалов.* Распространение печатной информации по гражданскому образованию и менеджменту НПО позволит учителям получить методическую базу для оптимизации дальнейшей профессиональной (школьной и внешкольной) деятельности в области гражданского образования.

Таким образом, тенденции развития учительских инициатив могут привести в будущем к созданию на их базе общенациональной зонтичной структуры, объединяющей региональные учительские инициативы в области гражданского образования. Такая структура, объединив наиболее квалифицированных учителей истории и обществоведения, станет важным элементом национальной системы гражданского образования. Ее организации-члены будут работать в автономном режиме, осуществлять собственные проекты, направленные на работу с различными категориями населения, представителями НПО, политических партий и профсоюзов. Все это будет способствовать стабилизации многоуровневой и многовекторной системы гражданского образования в Беларуси.

■

Примечания

1. См. о Белорусской Ассоциации клубов ЮНЕСКО подробнее: www.belau.by; Organizer — специальный выпуск по проекту "Глобальное движение в интересах детей", октябрь 2000; М. Садовская. Министры и банкиры: от 14 до 17.// "Переходный возраст", август 2000, №23 (137); М. Садовская. В новый век с идеями ЮНЕСКО//Organizer, декабрь 1999; Устав РОО "Белорусская Ассоциация клубов ЮНЕСКО", принятый в новой редакции 03.05.1999; Зимний университет клубов ЮНЕСКО.//Organizer, февраль1999.

2. См. Т. Липай. "Кассиопея" светит в Молодечно. //"Знамя юности", №10, 18 января 2001 г.

3. Среди немногих изданий по гражданскому образованию, подготовленных усилиями образовательных НПО, можно отметить следующие: Ровдо В., Чернов В., Бугрова И., Плиско М., Наумова С., Карбалевич В. Введение в общую теорию политики. Учебное пособие для филоматов. Книги 1 и 2. Под. ред. В. Чернова и В. Ровдо. Мн.: 2003; Величко В.В., Карпиевич Д.В., Карпиевич Е.Ф., Кирилюк Л.Г. Инновационные методы обучения в гражданском образовании. Мн: 2001; Ученическое самоуправление. Практическое пособие. Гродно, 1999; К демократии через гражданское общество. Под ред. Пш. Фенриха и В. Ровдо. Шчецин: 1999; Болдузев В.В., Вишневский А.А. Гражданское образование. Блок информационных материалов для учителей средних школ. Гомель: 1999; Дунаева И.Н., Лис Н.И., Миненков Г.Я., Михайлова Л.К., Шатон Г.И. Гражданское образование: зарубежный опыт, проблемы развития. Мн.: 1999.

Белорусско-немецкая конференция по проблемам образования взрослых

Сергей Ветохин

Сергей Ветохин — проректор по научной работе Республиканского института высшей школы, кандидат физико-математических наук, доцент (Сопредседатель Оргкомитета конференции).

Республиканский институт высшей школы совместно с Народной высшей школой Мариашпринг (Нижняя Саксония, Германия), общественным объединением "Центр социальных инноваций", социально-педагогическим общественным объединением "Чазения" и Республиканским общественным объединением "Профессионалы за развитие" в период 25-26 февраля 2004 г. провел конференцию "Система образования взрослых в Европейском контексте". Участие зарубежных партнеров было поддержано Программой поддержки Беларуси федерального правительства Германии и немецким Фондом имени Конрада Аденауэра. География и состав участников оказались, скорее, необычными. Нечасто можно встретить в одной аудитории руководителей и работников официального, формального и неформального образования, народных депутатов, представителей мощных международных организаций, правительства и общественных движений, которые совместно действовали на достижение общей цели и хорошо понимали друг друга. Участие руководителей всех крупнейших республиканских учреждений образования взрослых обеспечило высокий академический и информационный уровень содержания конференции, а дискуссии позволили выявить достоинства и проблемы неформального образования, найти точки соприкосновения и наметить пути дальнейшего сотрудничества. Доклады немецких партнеров помогли установить европейские тенденции развития данной сферы, познакомиться с международным опытом.

В ходе докладов и обсуждения проблем образования взрослых в Беларуси участники конференции отметили, что данная сфера как обязательный компонент национальной образовательной системы любой страны представляет собой институт обновления знаний и компетенций населения, имеющего некоторое базовое академическое и профессиональное образование. В условиях углубляющейся диверсификации миссий, целей и подходов к организации и финансированию, наличию правового регулирования эти институты приобретают все большее значение. При этом повсеместно развиваются направления, связанные с формальным обучением, имеющим , как правило, довольно жесткое нормативное регулирование, фирменное обучение, которое носит весьма утилитарный профессиональный характер, и неформальное образование, в большей степени ориентированное на удовлетворение образовательных запросов населения, в том числе не связанных с осуществлением профессиональной деятельности.

Конференция приняла Декларацию, адресованную представителям Министерства образования, Палате представителей Национального собрания Республики Беларусь, университетам, учреждениям повышения квалификации, ученым, педагогическим ассоциациям, представителям церкви, профсоюзным организациям, бизнес-структурам и общественным объединениям. Подчеркнув важность системы образования взрослых (ОВ) для развития страны и внимание, уделяемое этой отрасли со стороны ЮНЕСКО, СНГ и других международных организаций, участники конференции призвали привлекать к обсуждению законопроектов в области образования взрослых представителей различных субъектов, действующих в данной сфере, поддерживать многообразие субъектов и равноправие различных форм ОВ, содействовать дальнейшему развитию международного сотрудничества и взаимодействия в области ОВ.

В числе первоочередных задач и приоритетов участники конференции назвали: развитие профессионального и гражданского образования взрослых; совершенствование концептуально-теоретической базы системы ОВ в Беларуси; продолжение исследований в области состояния образования взрослых в Беларуси; развитие информационной базы системы с учетом охвата неформального сектора, взаимной коммуникации между различными субъектами системы образования взрослых, взаимодействия между ними на принципах партнерства и кооперативного сотрудничества; совершенствование правового обеспечения деятельности; совершенствование механизма финансирования.

Конференция, задуманная первоначально в рамках немецко-белорусского проекта "Участие и гражданское образование в Германии — история, методы, институты и финансы" и проведенная при его поддержке, очевидно, получила существенно более высокий статус и масштаб, обрела проекции в область нашего национального законо- и нормотворчества, а также вышла на евразийский вектор через структуры СНГ.

Успехом конференция во многом обязана организаторам и участникам дискуссий, выступления которых в силу разных причин не были подготовлены и внесены в изданный сборник докладов, а также организациям, не включенным в число организаторов, но внесшим заметный вклад, например, ОДО "Олдеран". Ожидается, что опыт конференции станет основой для организации и проведения запланированного на второе полугодие 2004 года форума по обсуждению проблем, связанных с образованием взрослых в рамках СНГ.

Декларация

26-25 февраля 2004 года в ходе реализации проекта "Участие и гражданское образование в Германии — история, методы, институты и финансы" в рамках Программы поддержки Беларуси (Германия) состоялась белорусско-немецкая конференция "Система образования взрослых в европейском контексте".

Участники конференции представляли министерства и ведомства (отделы), комиссии, учебные заведения, государственные учреждения и общественные организации, работающие в сфере образования взрослых. А именно:

Международный образовательный центр (IBB), Народную высшую школу Mariaspring (Нижняя Саксония, Германия), Фонд имени Конрада Аденауэра (Германия), Республиканский институт высшей школы, ОО "Центр социальных инноваций", СПОО "Чазения", Республиканское общественное объединение "Профессионалы за развитие", ОО "Образовательный центр «ПОСТ»", Постоянную комиссию по делам образования, науки и культуры Палаты представителей Национального Собрания Республики Беларусь, Институт парламентаризма и предпринимательства, Белорусский Государственный Университет культуры, Фундаментальную библиотеку БГУ, Белорусский государственный аграрный технический университет, Институт переподготовки и повышения квалификации, Белорусский государственный университет, ОО "Мастера европейского дома", Академию последипломного образования, Исполком СНГ, Европейский гуманитарный университет, Республиканский институт последипломного образования, Национальный институт образования, Академию управления.

Мы, представители государственных органов и учреждений, общественных организаций, учреждений системы повышения квалификации и образования взрослых, высших учебных заведений,

1) придерживаясь

- Гамбургской декларации, принятой на пятой Международной конференции по образованию взрослых, ЮНЕСКО, Гамбург, Германия, 14-18 июля 1997 г.;
- Болонской декларации (Хартия европейских университетов), Болонья, Италия, 18 сентября 2002 г.;

2) опираясь на положения, зафиксированные в Модельном законе СНГ "Об образовании взрослых" от 7 декабря 2002 г., а также на общие принципы образования взрослых (ОВ), европейские традиции и тенденции образования взрослых, такие как плюрализм образования взрослых, глобализация, демократизация образования взрослых;

3) будучи открытыми к изучению опыта других стран;

4) исходя из наличия множественности интересов и предложений субъектов ОВ и основываясь на признании:

- рыночного характера регулирования ОВ;
- взаимодополняющего характера образовательных предложений разных субъектов ОВ;
- значимости развития системы образования взрослых в Республике Беларусь

СЧИТАЕМ ВАЖНЫМ:

- привлекать к обсуждению законопроектов в области ОВ представителей различных субъектов ОВ;
- поддерживать многообразие субъектов и равноправие различных форм ОВ;
- содействовать дальнейшему развитию международного сотрудничества и взаимодействия в области ОВ.

Своими приоритетными задачами видим развитие:

- профессионального и
- гражданского образования взрослых.

Считаем, что для развития системы образования взрослых в Республике Беларусь на сегодняшний день необходимо следующее:

- совершенствование концептуально-теоретической базы системы ОВ в Беларуси;
- продолжение исследований в области состояния образования взрослых в Беларуси;
- свободное распространение информации;
- развитие взаимной коммуникации между различными субъектами системы образования взрослых;
- построение взаимодействия между различными субъектами системы образования взрослых на принципах партнерства и кооперативного сотрудничества;
- совершенствование правового обеспечения деятельности;
- совершенствование механизма финансирования системы ОВ.

Декларация адресована представителям Министерства образования Республики Беларусь, Комитету по законодательству и университетам, учреждениям повышения квалификации, ученым, педагогическим ассоциациям, представителям церкви, профсоюзным организациям, бизнес-структурам и общественным объединениям.

Модельный закон
“Об образовании взрослых”*
(новая редакция)
(Выдержки)

Принят на двадцатом пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ (постановление № 20-5 от 7 декабря 2002 г.).

Настоящий Закон устанавливает правовые основы для разработки и реализации общегосударственной политики в области образования взрослых и призван способствовать созданию в странах Содружества эффективной системы непрерывного образования, обеспечивающей профессиональное совершенствование и развитие личности человека на всем протяжении его жизни.

Образование взрослых является составной частью системы образования.

РАЗДЕЛ I. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ
СТАТЬЯ 1. Основные понятия

Перечисленные ниже понятия используются в контексте данного Закона в соответствии с заданным основным их значением. Это не исключает их уточнения в нормативных актах, разрабатываемых на основе и в развитие Закона.

Взрослый учащийся — лицо дееспособного возраста, тем или иным образом совмещающее учебную деятельность со своим участием в сфере оплачиваемого труда.

Образование взрослых — система учреждений и образовательных программ, предназначенных для лиц, обладающих или обладавших ранее статусом оплачиваемого работника.

Андрагогика — наука, изучающая закономерности обучения взрослых.

Непрерывное образование — пожизненный стадиальный процесс освоения знаний и умений, ориентированный на формирование и обогащение творческого потенциала личности.

Система непрерывного образования — целостная система формальных (государственных) и неформальных (негосударственных) образовательных учреждений в сочетании с разнообразными формами самообразовательной деятельности человека.

Государственная политика в области образования взрослых - совокупность воззрений на цели и задачи образования взрослых, воплощенных в разработанных органами центральной законодательной и исполнительной власти мероприятиях, обеспечивающих функционирование и развитие образования взрослого населения.

Образовательная деятельность — система последовательных действий, предпринимаемых организаторами образования, преподавателями и другими работниками для достижения результатов, предусмотренных социальными целями образования взрослых и его задачами.

Образовательная программа — официальный документ, устанавливающий содержание обучения по данному курсу, определяющий совокупность знаний и умений, которые предстоит освоить ее участникам.

Эффективность образования — оценочная категория, характеризующая результаты образовательной деятельности по критерию соответствия поставленным социальным целям.

Социальные цели образования взрослых — планируемые результаты образовательной деятельности, обусловленные интересами профессионального роста и развития личности человека в период его самостоятельной жизни, а также заинтересованностью общества в повышении уровня компетентности и активности граждан.

Учебная деятельность взрослого — целенаправленный процесс, посредством которого осваиваются новые знания и умения, расширяется и углубляется понимание жизненных явлений и процессов, способности индивида и его творческий потенциал.

Образовательные потребности — масштаб, характер и степень заинтересованности в тех или иных образовательных услугах со стороны общества в целом, территориальных общностей, предприятий, учреждений и организаций, отдельных граждан и их объединений.

Переподготовка — различные виды обучения, обусловленного изменениями в характере и содержании профессиональной деятельности.

Доподготовка — краткий курс специализированного обучения перед выполнением определенных задач с целью дополнить, освежить, скорректировать уже имеющиеся знания, умения и навыки с учетом конкретных обстоятельств и характера предстоящих действий.

Особые образовательные программы — сокращенный курс обучения в высших и средних специальных учебных заведениях, рассчитанный на лиц, имеющих большой опыт работы по профилю обучения.

Последипломное образование — целенаправленный процесс обогащения знаний и умений выпускника высшего или среднего профессионального учебного заведения в различных видах деятельности, так или иначе сопряженных со сферой занятости, и сориентированный на профессиональный рост и личностное развитие специалиста.

Просветительские учреждения — неформальные образования, основной задачей которых является проведение мероприятий по пропаганде, распространению и разъяснению научных знаний и иных социально значимых сведений.

Учреждения образования взрослых — учебные заведения, обучающие центры, курсы и иные образовательные учреждения, работающие по программам, предназначенным для населения, вовлеченного в сферу трудовой занятости.

СТАТЬЯ 6. Сфера действия законодательства об образовании взрослых

Законодательство об образовании взрослых распространяется на деятельность всех социальных субъектов, причастных к принятию и реализации решений, затрагивающих интересы взрослых членов общества, связанные с реализацией их права на образование, и правовые отношения, возникающие в связи с прохождением и завершением учебы по той или иной образовательной программе.

Законодательство распространяется на:

- взрослых членов общества;
- образовательные учреждения;
- органы центральной государственной власти и иные государственные органы;
- региональные органы власти и органы местного самоуправления;
- неправительственные организации, связанные с образовательной деятельностью;
- общественные объединения граждан;
- учреждения и предприятия всех форм собственности.

РАЗДЕЛ II. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ
СТАТЬЯ 7. Понятие системы образования взрослых

Система образования взрослых является составной частью единой системы непрерывного образования, удовлетворяющей потребности граждан в знаниях и умениях, необходимых для профессионального роста и развития личности в период самостоятельной жизни. В ее структуру входят следующие взаимодействующие компоненты:

- исследовательские центры;
- органы управления на национальном, региональном и местном уровнях;
- сети образовательных учреждений;
- образовательные программы различной направленности;
- дидактические системы, учитывающие особенности взрослого учащегося;
- организации образования взрослых;
- социальные службы, причастные к образованию;
- просветительские учреждения и организации;
- учреждения науки и культуры — в той мере, в какой они занимаются просветительской деятельностью;
- учебно-методические объединения;
- средства массовой коммуникации, используемые в образовательных целях.

СТАТЬЯ 8. Функции образования взрослых

Образование взрослых как специфическое подразделение образовательной системы выполняет три основные функции:

- компенсаторную, предоставляющую взрослым членам общества ранее отсутствующую или упущенную возможность получить образование желаемого профиля и уровня;

→

* По материалам сайта Исполнительного комитета СНГ: **www.cis.minsk.by**

- адаптирующую, обеспечивающую взрослых членов общества новыми знаниями и умениями, потребность в которых возникает по мере изменения социальных условий их жизнедеятельности;
- развивающую, способствующую всестороннему прогрессу личности человека в период его самостоятельной жизни посредством преемственного обогащения ранее приобретенных знаний и умений.

СТАТЬЯ 9. Цели и приоритетные задачи образования взрослых

Целеполагание и целеосуществление в образовании взрослых основываются на принципе единства его собственно образовательных (достигаемых по завершении определенного курса обучения) и социальных целей, общих для всех направлений образовательной деятельности.

Основной социальной целью образования взрослых является содействие развитию личности человека, поступательному обогащению его деятельных способностей, духовного мира и творческого потенциала.

Приоритетными являются задачи, выполнение которых имеет первоочередное значение для достижения основной социальной цели образования взрослых. К ним относятся:

- обеспечение взрослых членов общества знаниями и умениями, необходимыми для продуктивной и приносящей удовлетворение жизни в современном обществе;
- содействие компетентному и эффективному участию индивида в жизни демократического общества;
- обогащение знаний и умений, необходимых взрослому гражданину как ответственному субъекту социальной деятельности;
- удовлетворение кадровых потребностей региона.

СТАТЬЯ 10. Основные подразделения образования взрослых и направления их деятельности

Под основными подразделениями образования взрослых понимаются обособленные составные части его структуры, включающие виды образовательной деятельности, сгруппированные по признаку общности их целей и содержания. К ним относятся общее и специализированное образование.

1. **Общее образование** – приобретение совокупности установок, знаний и умений, необходимых всем взрослым членам общества, независимо от рода и характера их профессиональных занятий. В структуру общего образования входят:

- овладение общей грамотностью;
- академическое образование, ориентированное на обогащение познавательных способностей и освоение научных представлений о мире;
- гуманитарное, ориентированное на освоение достижений художественной культуры и эмоциональное психологическое развитие;
- гражданское, ориентированное на расширение сферы участия в жизни общества и формирование активной гражданской позиции.

2. **Специализированное образование** – обогащение знаний и умений, необходимых для успешной деятельности в системе технологического и социального разделения труда. В структуру специализированного образования входят:

- овладение функциональной грамотностью;
- профессиональное образование, ориентированное на повышение уровня компетентности в области оплачиваемых занятий;
- социально-экономическое, ориентированное на обогащение знаний и умений, необходимых при осуществлении деятельности, связанной с выполнением социальных и экономических функций;
- "ролевое" образование, ориентированное на обогащение знаний и умений, необходимых для адекватного выполнения социальных ролей.

РАЗДЕЛ V. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

СТАТЬЯ 21. Принципы формирования и порядок утверждения образовательных программ

Под образовательной программой понимается подготовленный профессионалами официальный документ, определяющий основное содержание обучения по данному курсу, устанавливающий совокупность знаний и умений, которую предстоит освоить учащемуся.

Право на разработку образовательных программ предоставляется отдельным лицам и учреждениям, обладающим необходимой квалификацией в данной области знаний или практики. Программы рецензируются компетентной организацией и утверждаются высшим коллегиальным органом образовательного учреждения.

Образовательные программы разрабатываются и реализуются исходя из следующих основных принципов:

- целенаправленность – ориентация на цели и приоритетные задачи образования взрослых (статья 9 настоящего Закона);
- адресность – учет специфичности образовательных потребностей конкретных категорий и социально-демографических групп взрослого населения;
- доступность – учет возможностей учащихся освоить предусмотренный программой учебный материал;
- индивидуализация – модификация содержания, методов обучения и темпов освоения курса в зависимости от реального уровня знаний и умений лиц, его осваивающих;
- соединение общего и специализированного образования;
- участие заинтересованных сторон, в том числе обучаемых, в инициировании, обсуждении и принятии решений, касающихся содержания образовательных программ и его корректировки.

СТАТЬЯ 22. Типы образовательных программ

Образовательные программы разрабатываются с учетом специфики образовательных потребностей категорий и групп взрослого населения, которым они адресованы.

Основанием для их дифференциации служат:

- функции образования взрослых, обуславливающие создание компенсаторных и адаптационных программ, а также программ продолженного образования, предусматривающих поэтапное повышение уровня образования;
- направления образования взрослых (статья 10), обуславливающие создание программ общего и специализированного образования;
- структура потенциального контингента системы образования взрослых, обуславливающая создание программ для работающих, безработных и других категорий населения, указанных в статье 17 настоящего Закона.

РАЗДЕЛ VI. УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

СТАТЬЯ 25. Право на образовательную деятельность

Право на образовательную деятельность для взрослого населения предоставляется организациям и частным лицам, располагающим соответствующей квалификацией и опытом, а также ресурсами, необходимыми для выполнения поставленных задач.

Право создавать образовательные учреждения для взрослых предоставляется следующим социальным субъектам:

- центральным, региональным и местным органам власти;
- негосударственным организациям;
- общественным объединениям граждан;
- учреждениям детско-юношеского образования;
- учреждениям науки и культуры;
- предприятиям, учреждениям и их объединениям;
- отдельным гражданам, обладающим соответствующей квалификацией.

СТАТЬЯ 28. Типы образовательных учреждений для взрослых

К учреждениям образования взрослых относятся:

- подразделения учебных заведений, работающие по вечерней, заочной (дистантной) и экстернатной форме обучения;
- учреждения внутрифирменного образования;
- полифункциональные центры образования взрослых;
- учреждения последипломного образования специалистов;
- монопрофильные курсы профессиональной и непрофессиональной направленности;
- просветительские учреждения и организации.

(Данный перечень не является исчерпывающим.)

■

Бібліятэкі і адукацыя дарослых



Пётр Лапо

Пётр Лапо — дырэктар Фундаментальнай бібліятэкі Беларускага дзяржаўнага універсітэта, старшыня Рады Беларускай бібліятэчнай асацыяцыі.

э-пошта: plapo22@yahoo.com

Паколькі сёння ў Беларусі не існуе адукацыі дарослых як сістэмы, то можна казаць толькі пра ўскоснае ўзаемадзеянне гэтых двух сацыяльных інстытутаў грамадства. Перш за ўсё, трэба адзначыць, што на працягу вякоў галоўнай місіяй бібліятэкі з'яўляецца садзейнічанне адукацыі і выхаванню грамадзянаў той ці іншай краіны на падставе назапашаных ёю інфамацыйных матэрыялаў і арганізацыі ўсялякіх формаў доступу да іх. Бібліятэка дапамагае свайму карыстальніку знайсці крыніцы інфармацыі, якія адпавядаюць яго духоўным, культурным, інтэлектуальным, адукацыйным патрэбам, і, рэкамендуючы тое ці іншае выданне, яна ўскосна ўплывае на фармаванне яго светапогляду і эстэтычнага густу. Да найбольш значных накірункаў дзейнасці бібліятэк адносяцца прапаганда нацыянальнай культуры, экалагічная адукацыя і садзейнічанне фармаванню прававой культуры. На базе бібліятэк праводзіцца шмат масавых мерапрыемстваў, такіх як курсы вывучэння замежных моў і тэхнічнага мадэлявання, сустрэчы з вядомымі дзеячамі культуры, навукі і грамадства. Ствараюцца базы дадзеных па краязнаўству, праводзяцца заняткі па экалогіі, пры шмат якіх публічных бібліятэках існуюць зараз цэнтры прававой інфармацыі.

Калі больш падрабязна казаць пра такую вельмі актуальную для Беларусі тэму, як экалогія, то можна прывесці наступныя прыклады мерапрыемстваў, што праводзяцца бібліятэкамі:

- даведкава-інфармацыйная праца і прапаганда літаратуры па экалогіі (правядзенне кніжных выстаў, напрыклад, пад дэвізамі “Захаваць свет, у якім жывем” ці “Зямля — наш дом”, фармаванне тэматычных картатэк па розных экалагічных праблемах і да т.п.);
- масавыя мерапрыемствы (лекцыі па экалогіі, сустрэчы з прадстаўнікамі розных дзяржаўных і недзяржаўных арганізацый, працуючых у галіне экалогіі, правядзенне віктарын і літаратурна-музычных вечарын на экалагічную тэматыку, стварэнне экалагічных клубаў пры бібліятэках і да т.п.).

Пры гэтым трэба адзначыць, што, нягледзячы на даволі разнастайную і пастаянную працу бібліятэк па экалагічнай адукацыі насельніцтва, яна не дасягае таго ўзроўню эфектыўнасці, які магла б мець пры супольнай дзейнасці з іншымі суб'ектамі, працуючымі ў сферы адукацыі дарослых. Для прафесійнага выканання той ці іншай працы заўсёды патрэбна спецыялізацыя, і спецыялізацыяй бібліятэк доўгі час была і застаецца цяпер, перш за ўсё, інфармацыйная падтрымка таго ці іншага віда прафесійнай дзейнасці, у тым ліку і адукацыйнай.

Але кожны перыяд часу мае свае патрабаванні і абставіны. Як вядома, сёння ўсе краіны ідуць па шляху будаўніцтва інфармацыйнага грамадства, якое прызначана аб'яднаць інтэлектуальны патэнцыял сусветнага грамадства для рашэння глабальных праблем чалавецтва. Доступ да інфармацыі адыгрывае ўсё болей рашаючую ролю ў паспяховай асабістай прафесійнай кар'еры, рэалізацыі імкненняў чалавека ў галіне адукацыі, культуры, арганізацыі вольнага часу і стасункаў з іншымі асобамі. Паколькі пастаянна растуць аб'ёмы інфармацыі ў электроннай (лічбавай) форме, расце залежнасць прафесійнага і асабістага поспеху чалавека ад доступу да яе. Сёння бібліятэкі імкнуцца да пераадолення так званага *лічбавага падзелу (digital divide)*, які падзяляе грамадства ў выніку тых ці іншых абставінаў на інфармацыйна багатых і інфармацыйна бедных. Шмат намаганняў прыкладаецца для стварэння ўнутры бібліятэк і інфармацыйных цэнтраў такога асяроддзя, якое давала б прадстаўніку любой сацыяльнай групы магчымасць атрымаць усе выгады ад свабоднага і роўнага доступу да інфармацыі і свабоды самавыяўлення, а таксама яго паўнавартаснага ўдзелу ў інфармацыйным грамадстве, грамадстве ведаў.



Важнай, неабходнай умовай пераадолення лічбавага падзелу з'яўляецца *інфармацыйная кампетэнтнасць* як звычайнага карыстальніка інфармацыі, так і бібліятэкара, інфармацыйнага работніка. Не сакрэт, што нават людзі, якія маюць вышэйшую адукацыю, прыходзячы ў бібліятэку, незаўсёды могуць дакладна сказаць, які інфармацыйны матэрыял ім патрэбны. Не кожны ведае, як вызначыць дакладнасць той ці іншай крыніцы інфармацыі, як атрымаць доступ да інформацыі і пры гэтым пазбегнуць парушэння правоў яе аўтара і гэтак далей.

Зыходзячы з гэтага, Міжнародная федэрацыя бібліятэчных асацыяцый і ўстаноў (ІФЛА) — самая аўтарытэтная міжнародная бібліятэчная арганізацыя — вызначыла два важныя прафесійныя прыярытэты сваёй дзейнасці на бягучы перыяд: ***(1)*** *"Забеспячэнне неабмежаванага доступу да інфармацыі"* — усе людзі (ва ўсім свеце) павінны мець аднолькавыя магчымасці ў інфармацыйным грамадстве незалежна ад фізічных, рэгіянальных, сацыяльных і культурных бар'ераў; ***(2)*** *"Садзейнічанне развіццю пісьмовой і інфармацыйнай кампетэнтнасці чалавека, яго чытанню і навучанню на працягу ўсяго жыцця"* для развіцця інтэлектуальных здольнасцей людзей, уключаючы:

- *базавую пісьмовую кампетэнтнасць* (здольнасць карыстацца, разумець і ўжываць друкаваную, пісьмовую, вусную і візуальную інфармацыю для эфектыўных зносінаў і ўзаемадзеяння);
- *навыкі чытання* (здольнасць разбіраць друкаваную і іншыя формы запісаў, разуменне пісьмовай мовы, яе канструкцый і сэнсу напісанага);
- *інфармацыйную кампетэнтнасць* (здольнасць фармуляваць і аналізаваць інфармацыйны запыт; вызначаць і ацэньваць крыніцы інфармацыі; знаходзіць, арганізоўваць і захоўваць інфармацыю; крытычна інтэрпрэтаваць, аналізаваць, сінтэзаваць і ацэньваць атрыманую інфармацыю; ацэньваць ступень задавальнення інфармацыйнай патрэбы);
- *навучанне на працягу жыцця* (забеспячэнне інфармацыйных патрэбаў навучэнцаў усіх узростаў і розных здольнасцей, якія праходзяць навучанне фармальна і нефармальна, з мэтай узмацнення іх імкненняў і дасягненняў) (1).

Сёння прафесія бібліятэкара — адзіная прафесія, прадстаўнікі якой на самой справе занепакоены інфармацыйнай кампетэнтнасцю грамадзян і разглядаюць інфармацыйную культуру як абявязковую ўмову паспяховага навучання на працягу жыцця, сацыяльнага і эканамічнага развіцця грамадства і кожнай асобы. Напрыклад, работнікі бібліятэк адукацыйных установаў зараз актыўна ўключаюцца ў навучальны працэс, праводзячы заняткі па такіх прадметах, як "Асновы бібліятэчна-бібліяграфічных ведаў", "Інфармацыйная культура школьніка", "Інфармацыйная культура спецыяліста". У бібліятэках усіх тыпаў ажыццяўляюцца кароткатэрміновыя курсы, цыклы лекцый, кансультацыі з мэтай фармавання ведаў, уменняў і навыкаў інфармацыйнай дзейнасці ў карыстальнікаў бібліятэк, у насельніцтва, інфармацыйныя патрэбы якога яны задавальняюць. Бібліятэкі выступаюць як эфектыўная інфраструктура для арганізацыі доступу да віртуальных інфармацыйных рэсурсаў і пры гэтым аказваюць пастаяннае кансультацыйнае і адукацыйнае пасрэдніцтва. Адна з перспектыўных форм пашырэння і ўзбагачэння адукацыйнай дзейнасці бібліятэк — гэта праца па арганізацыі сучаснай дыстанцыйнай адукацыі як адной з форм беспераыннай адукацыі. З гэтай мэтай у бібліятэках пачалі ствараюцца спецыяльныя структурныя падраздзяленні па навучанні карыстальнікаў.

Невыпадкова, што выконваючы сацыяльны заказ на прафесійныя веды бібліятэчных работнікаў, факультэт інфармацыйна-дакументных камунікацый Беларускага дзяржаўнага універсітэта культуры, які з'яўляецца так званай кузняй кадраў вышэйшай кваліфікацыі для ўсіх бібліятэчных установаў Беларусі, зараз ставіць пытанне аб падрыхтоўцы кадраў па здвоеных спецыяльнасцях, такіх як, напрыклад, "Бібліятэказнаўства і бібліяграфія. Прафесійнае навучанне" з кваліфікацыяй "Бібліятэкар-бібліёграф. Выкладчык спецыяльных дысцыплін", ці па спецыяльнасці "Бібліятэкар-бібліёграф. Арганізатар сацыякультурнай дзейнасці". Аб'ектам дзейнасці апошняй катэгорыі спецыялістаў з'яўляюцца розныя групы насельніцтва, а мэтай — арганізацыя і правядзенне вольнага часу людзей з максімальным выкарыстаннем бібліятэчных інфармацыйных рэсурсаў.

Дзейнічаючы ў кірунку задавальнення інфармацыйных і адукацыйных патрэбаў насельніцтва, бібліятэкі зацікаўлены ў шырокім партнёрстве з іншымі арганізацыямі, якія працуюць у сферы адукацыі дарослых. Яны гатовы да супрацоўніцтва з мэтай распрацоўкі сумесных навучальных праграм і правядзення сумесных мерапрыемстваў, выступаючы ў якасці цэнтраў інфармацыйных рэсурсаў і пляцоўкі для заняткаў. Так, напрыклад, адукацыйны цэнтр для дарослых існуе пры муніцыпальнай бібліятэцы г. Ліллехаммер (Нарвегія). Бібліятэкі Беларусі маглі б узяць удзел у стварэнні партала інфармацыйных рэсурсаў у галіне адукацыі дарослых накшталт *Kentucky Virtual Adult Education (KYVAE)*, Web-сайта http://www.kyvae.org/, забяспечыць каталагізацыю і захаванасць рэсурсаў. Праз бібліятэчную сетку, якая ахоплівае ўсе рэгіёны Беларусі, можна распаўсюджваць вынікі таго ці іншага праекта ў галіне адукацыі дарослых. І гэта толькі першыя ідэі такога ўзаемакарыснага супрацоўніцтва.



Літаратура

1. Kay Raseroka. Libraries for Lifelong Literacy:
IFLA Presidential Theme 2003-2005.
IFLA Journal, Vol. 29 (2003), No. 2, p.109-112.

2. С. Зыгмантовіч, Л. Дзямешка, Н. Клімянкова.
Новыя спецыяльнасці на факультэце інфармацыйна-дакументных камунікацый БДУ культуры. Бібліятэчны свет, 2004, №1, – с.26-29.

Образование взрослых — инвестиция в будущее

Виктория Дронова, Олег Сивограков, Петр Лапо, Татьяна Пташник, Дмитрий Губаревич

Виктория Дронова — координатор проекта "Участие и гражданское образование в Германии — история, методы, институты и финансы", общественное объединение "Центр социальных инноваций". **e-mail: victoria@olderan.by.com**

Олег Сивограков — руководитель Совместного Проекта Программы развития ООН и Правительства Республики Беларусь "Содействие в разработке и реализации Национальной стратегии устойчивого развития", кандидат экономических наук. **e-mail: sivagrak@un.minsk.by**

Петр Лапо — директор Фундаментальной библиотеки БГУ. **e-mail: lapo@bsu.by**

Татьяна Пташник — преподаватель Академии последипломного образования.

Дмитрий Губаревич — председатель правления Социально-педагогического общественного объединения "Чазения". **e-mail: chazenia@tut.by**

Статья представляет собой попытку рассмотреть и проанализировать с различных позиций — участника, тренера, организатора — семинар "Образование взрослых — инвестиция в будущее", который был подготовлен международной командой тренеров и проведен в ноябре 2003 г. для представителей государственных учреждений и общественных объединений Беларуси, работающих в сфере образования взрослых.

В первой части статьи под названием "От замысла семинара к его реализации" организатор данного мероприятия Виктория Дронова рассматривает его в контексте большого проекта, направленного на развитие сферы неформального образования взрослых.

Участники прошедшего семинара — Олег Сивограков, Петр Лапо и Татьяна Пташник — со своей стороны анализируют его устройство, сильные и слабые стороны, случившиеся эффекты и полученные результаты. Их размышления составляют вторую часть статьи и называются "Образование взрослых глазами обучающихся".

Заключительная, третья часть "Мифы образования взрослых в Беларуси" содержит размышления Дмитрия Губаревича — одного из тренеров, работавших на семинаре, — над проблемами, которые были затронуты и обсуждались в процессе этого образовательного события.



От замысла семинара к его реализации

Виктория Дронова

Семинар "Образование взрослых — инвестиция в будущее" проходил в рамках проекта "Участие и гражданское образование в Германии — история, методы, институты и финансы" Программы поддержки Беларуси федерального правительства Германии. Проект нацелен на повышение квалификации работников сферы образования взрослых и информирование политиков, принимающих решения о необходимости и конкретных возможностях организации демократического внешкольного образования. Организаторы семинара ставили себе задачу не только познакомить участников с методами работы со взрослыми, но и начать дискуссию по актуальным вопросам образования взрослых. С немецкой стороны участие в семинаре принимала госпожа Бригитте Шмидт — педагог Народной высшей школы домашнего типа Мариашпринг (Mariaspring), Нижняя Саксония. Сотрудничество между ОО "Центр социальных инноваций" и Народной высшей школой Мариашпринг берёт своё начало в 1997 году, когда стартовал первый совместный проект в сфере образования взрослых.

Являясь неотъемлемой частью системы образования в целом, образование взрослых, тем не менее, имеет и свою содержательную специфику, и свою уникальную аудиторию, и свой комплекс задач. Ведя речь о специфике теоретических подходов к разработке стратегии развития образования взрослых на современном этапе, его содержательном аспекте, законодательном регулировании, можно только с сожалением говорить о недостаточном внимании к этим вопросам со стороны государства, политиков и руководства образовательных учреждений данной сферы.

Реформа системы образования в нашей стране (наряду с преобразованиями в экономике и социальной сфере) требует более внимательного к себе отношения со стороны всех агентов, представленных на рынке образовательных услуг. И зарубежный опыт, как на законодательном, так и на содержательном, инновационном уровнях, можно и нужно использовать, тем более что наши соседи готовы им делиться.

Разрабатывая проект, мы думали не об одноразовом мероприятии, а о возможности трансляции и адаптации опыта Германии в сфере образования взрослых, о формировании собственного взгляда на образование взрослых как на систему, требующую комплексного подхода в изучении и внедрении. Для того чтобы реализовать цели проекта, необходимо было организовать общение представителей разных секторов образования взрослых между собой, а также с немецкими коллегами. Это общение нам представлялось целесообразным организовать в форме выездного 5-дневного семинара-тренинга.

Трудностью, с которой столкнулись тренеры, разрабатывая программу семинара, был разный уровень подготовки участников семинара и их опыт: к участию в семинаре приглашались представители как организаций третьего сектора, так и государственных учреждений системы повышения квалификации и переподготовки кадров.

Специфика аудитории диктовала специфику тем и форм работы на семинаре. Составляя его программу, мы старались, чтобы он был не только информативным, но и интересным для участников. С другой стороны, мы не хотели превратить семинар в развлекательное мероприятие для взрослых, стремились соблюсти баланс между полезностью содержания и привлекательностью формы проведения занятий. Разработка программы велась при непосредственном участии "взрослых" — будущих участников семинара. В форме заявки на участие предлагалось выбрать интересующие темы для рассмотрения на параллельных площадках, и как результат — темы, получившие наибольшее количество голосов (выборов), были включены в программу данного образовательного события.

Образование взрослых глазами обучающихся

Олег Сивограков

Образование взрослых — это во многом "непаханая целина" как для государственных органов, курирующих образовательную сферу, так и для педагогов, методистов и исследователей. Отрадно, что пионерами развития образования взрослых, особенно в части внедрения новых методов обучения, использования зарубежного опыта, выступают в нашей стране общественные организации. Причем, делают они это на достойном профессионалов уровне. Подтверждением тому стал прошедший семинар "Образование взрослых — инвестиция в будущее".

"Мы будем общаться между собой на «ты»", — как само собой разумеющееся сообщила участникам семинара обаятельная Бригитте Шмидт, преподаватель Народной высшей школы Мариашпринг из Германии. Так началось знакомство участников с семинаром и друг с другом.

Затем последовала серьезная работа по темам, представленным в программе, в том числе знакомство с немецким опытом развития системы образования взрослых. Хочется отметить некоторые интересные моменты:

- как оказалось, в Германии законодательство предусматривает возможность ежегодного получения работником пятидневного дополнительного оплачиваемого отпуска для обучения (вот пример оценки важности образования взрослых!);
- большим спросом в народных школах Германии пользуются курсы риторики и коммуникации (а у нас я что-то не слышал о таких!);
- в каждой из немецких земель есть большое количество народных школ, которые, как правило, являются негосударственными, общественными структурами (тоже пример эффективной передачи части государственных функций общественным организациям!);
- органы власти серьезно финансово поддерживают народные школы, перечисляя из государственного и муниципальных бюджетов средства на проведение занятий со взрослыми. Очевидно, что такая практика оправдывает себя (ведь широко известно о том, как аккуратно немцы считают деньги).

Элементы игры, дыхательной гимнастики, шутки переплетались с важной информацией, оживленными дискуссиями, серьезными выводами.

→

Большой интерес участников вызвала организованная в рамках семинара деловая игра, во время которой очень серьезно прорабатывалась возможность принятия в Беларуси Закона “Об образовании взрослых”. Участники семинара были разделены на группы, представлявшие три условные фракции парламента — “сторонники принятия закона”, “противники” и “болото”, а также была выделена отдельная группа “журналистов”. Нас развели по разным комнатам, и началась активная переписка между “фракциями”, а также с представителями “четвертой власти”. Сторонники различных взглядов на необходимость принятия Закона приводили аргументы, оспаривали позиции противоположных сторон, апеллировали к “средствам массовой информации”. С первого раза Закон не прошел (мы с Петром Лапо были в группе “противников”!), хотя важность его для Беларуси была признана всеми “фракциями парламента”.

А при изучении темы “Стрессоустойчивость педагога” запомнилась рекомендация иметь “Аптечку Мюнхгаузена” — табличку-список знакомых и друзей, где напротив фамилий отмечено, по каким вопросам они могут тебе помочь, номера телефонов и адреса электронной почты. Я уже рекомендовал нескольким своим знакомым такой метод борьбы со стрессом.

Важным условием эффективности семинара стало то, что организаторы подготовили и раздали участникам большое количество вспомогательной методической и справочной информации. Этот материал можно будет использовать долгое время, и я поместил его в библиотечку по устойчивому развитию, созданную в рамках Совместного Проекта Программы развития ООН и Правительства Республики Беларусь “Содействие в разработке и реализации Национальной стратегии устойчивого развития” и доступную для всех интересующихся.

Кроме профессиональной и информационной ценности семинар запомнился также тем, что там мы приобрели новых друзей и единомышленников и укрепились в желании внести свой вклад в развитие системы образования взрослых в Беларуси. Ведь образование взрослых — это эффективный инструмент и важная предпосылка устойчивого развития нашей страны.

Петр Лапо

Семинары, в которых взрослые, и тем более преподаватели, выступают в роли участников, безусловно имеют свой определенный психологический настрой. Это связано с тем, что участники нередко являются ровесниками ведущих семинара или даже бывают старше их. К тому же, они имеют довольно богатый жизненный и профессиональный опыт, свои предпочтения в стиле ведения и манере преподавания на семинаре. Поэтому такие участники, как правило, критически воспринимают все, что делает и говорит ведущий, и не всегда такой критический взгляд носит позитивный характер.

Какие же условия необходимо создать для того, чтобы сделать атмосферу семинаров для взрослых способствующей продуктивной работе уже с первых минут? Пожалуй, нужно сделать то, что и было предпринято в рамках прошедшего семинара: в определенной мере оградить участников от внешней среды, установить с самого начала неформальный, доброжелательный характер общения, создать на занятиях такую ситуацию, когда мнения всех равноценны и выслушиваются с одинаковым вниманием. Все факторы, безусловно, сказываются и на активизации внимания слушателей к обсуждаемым вопросам и на степени их вовлеченности в активный поиск решения обозначенных в программе семинара проблем.

Трудно установить временные рамки такого семинара, потому что участники и ведущие общаются в замкнутом пространстве даже в свободное после занятий время, а также во время завтрака, обеда и ужина, так или иначе возвращаются к обсуждению тем, озвученных на занятиях. Такая интенсивная работа и глубина погружения в процесс обучения, конечно, несколько утомляет, прежде всего психологически, и поэтому трудно переоценить игровой элемент, который обязательно должен присутствовать при проведении такого рода мероприятий. В противном случае, усталость может привести к проявлению участниками семинара инертности раньше, чем он закончится.

Следует также отметить такой важный момент занятий, как не ограничение ведущими участников в выборе решений поставленных проблем. Они не ставили перед собой задачу убедить нас в существовании только одного единственно правильного решения. Различные точки зрения имели право на существование. Пожалуй, такая позиция в большей мере соответствует реальной жизни и достаточно продолжительному жизненному опыту людей, приехавших на семинар.

Участники видели главной целью своего присутствия на семинаре развитие своего преподавательского потенциала, однако, они также воспользовались данным мероприятием и для того, чтобы больше узнать друг о друге, поскольку каждый представлял собой состоявшуюся личность со своим житейским и профессиональным багажом. Общение друг с другом несомненно обогатило всех, а стимулирование такого общения, поиск форм и методов, позволяющих каждому раскрыться интересной стороной своей личности перед другими, представляется важным аспектом образования взрослых.

Татьяна Пташник

Компетентность в сфере общения является сегодня одной из главных составляющих высокого профессионального уровня. Причем это относится практически ко всем типам профессий, так как любой работник так или иначе включается в информационный обмен, взаимодействует с людьми. Поэтому темы семинарских занятий “Риторика как аспект коммуникации”, “Дискуссия как метод образования взрослых”, “Активное слушание или Контролируемый диалог”, “Стрессоустойчивость педагога” были особенно важны и актуальны.

Работая в группе, участники активно экспериментировали с различными стилями общения, осваивая и отрабатывая новые, не использованные ранее коммуникативные умения и навыки, ощущая при этом психологическую поддержку тренера и группы, комфорт и личностную защищенность.

Метод активного слушания, предложенный коллегой из Германии Бригитте Шмидт, позволял нам осознать, что в процессе работы с новой информацией, последняя становится более доступной, понятной при условии, ког-

да проблемы проговариваются многократно, внимательно выслушиваются. Она неоднократно повторяла нам, участникам семинара: "Когда я проговариваю новую, полученную информацию, все это проходит через мое тело, мысли становятся моими, моим личным опытом, и повышается моя готовность к компромиссу, к выработке единого решения".

В отличие от традиционной системы, которая опирается на передачу максимального объема знаний учащемуся, на наших занятиях постоянно присутствовала обратная связь, что позволяло нам узнавать мнение членов группы о своей манере поведения, о чувствах, которые испытывают люди, вступающие с нами в контакт, а высокая степень доверия, царившая в группе, позволяла этой информации быть открытой, доброжелательной и объективной. В результате у большинства участников происходило переосмысление или смена внутренних установок по той или иной проблеме, они по-новому воспринимали себя через результаты собственной деятельности.

Мифы образования взрослых в Беларуси

Дмитрий Губаревич

В этой части статьи обсуждаются три мифа образования взрослых, которые были зафиксированы в многочисленных обсуждениях и дискуссиях на семинаре, но по разным причинам не стали предметом дальнейшего детального рассмотрения. Попытаемся назвать эти мифы.

Первый миф звучит приблизительно так: "В нашей стране уже существует система неформального образования взрослых". Он был выявлен и озвучен участниками семинара в первый же день, а его существование на семинаре имело достаточно интересную судьбу. Миф периодически возникал, воспроизводился в высказываниях участников, но на каком-то этапе семинара был зафиксирован факт его исчезновения, хотя сам он лишь косвенно выступал в роли предмета обсуждения. Однако, нам представляется интересным остановиться на этом мифе и произвести его ревизию.

Одному из высказываний участниц семинара также можно придать статус мифа. Оно звучит так: "Сегодня отсутствуют взаимосвязь и взаимодействие между "формальным" образованием и сферой неформального образования взрослых". Следует заметить, что данное утверждение чаще воспроизводилось участниками, имеющими опыт деятельности как в сфере "формального", так и неформального образования, и активно озвучивалось различными голосами на самых разных семинарах и встречах, посвященных образованию взрослых. Не станем вдаваться в подробности того, почему так происходило, но попытаемся разобраться в том, что скрывается за этим утверждением участницы: миф или проблема.

Третий миф повествует о том, что на данный момент взрослый человек не может выбрать для себя ту форму предоставления образовательных услуг, которая была бы ему экономически выгодна. Что же кроется за этим мифом? Поиск ответа на этот вопрос и завершит данную часть статьи.

Мы хотели бы еще раз подчеркнуть два существенных момента:

- **Первый**. Утверждениям, прозвучавшим на семинаре, был придан статус мифа в рамках этой статьи.
- **Второй**. Мифы были обнаружены на семинаре, который стал предметом обсуждения в этой статье. Поэтому они, безусловно, не только не исчерпывают весь список мифов, но и не претендуют на универсальность для всей сферы неформального образования взрослых в Беларуси.

И последняя оговорка — терминологическая. В этой части статьи государственные учреждения образования и сфера "формального" образования употребляются как синонимы, образовательные услуги не сводимы к сфере неформального образования.

Миф 1.

Семинар начался с того, что уже на первой сессии был озвучен миф, который провозглашает, что в Беларуси существует система неформального образования взрослых.

Мы посмотрим на этот миф сквозь призму двух, совершенно случайных вопросов, которые мог бы задать себе взрослый человек, потенциальный участник образования взрослых (которому на данный момент не так уже важно то, чем формальное образование отличается от неформального):

1. Кто, какие учреждения, структуры предлагают образовательные программы для взрослых?

2. Какие образовательные программы для взрослых предлагаются?

Если анализировать существующих "игроков" на поле неформального образования взрослых и их программы, то прежде всего можно назвать университеты и институты, которые предлагают разнообразные курсы, связанные с изучением иностранных языков или получением дополнительной специальности. Эти курсы пользуются устойчивым спросом населения, четко обозначили свою тематическую нишу и ориентированы на удовлетворение конкретных образовательных потребностей взрослых. Основным их недостатком можно считать то, что они предлагают свои программы лишь ограниченной части взрослого населения, проживающей в городах, преимущественно крупных.

Определенные попытки предлагать образовательные услуги для взрослых предпринимаются учреждениями повышения квалификации. Взрослый может принять участие в различного рода программах психологической поддержки, которые сочетают в себе черты как образовательного события, так и психологического тренинга (консультирования), рассчитаны на конкретные целевые группы (например, родителей) и позволяют эффективно использовать профессиональный потенциал работников данных учреждений. Основными же потребителями этих услуг остаются взрослые горожане.

Сильной стороной названных двух групп "игроков" является постоянный, непрерывный характер их деятельности, что позволяет им реализовывать как единичные программы, так и циклы программ, а также использовать некоторые преимущества, которые они получают благодаря своему статусу государственных образовательных учреждений.

→

Еще одним “игроком” являются общественные объединения, реализующие образовательные проекты для самых разных целевых групп: учителей, депутатов, безработных, жителей малых городов и т.д. Общественные объединения предлагают взрослым интересные формы обучения (например, учебные кружки, семинары), пытаются учесть запрос взрослого к содержанию образовательной программы, предлагают обширную тематику мероприятий. Это те “козыри” (помимо того, что некоторые общественные объединения работают профессионально, обеспечивая высокое качество предоставляемых услуг), которые позволяют им быть конкурентоспособными на рынке образовательных услуг.

Однако деятельность общественных объединений имеет ряд существенных недостатков. Прежде всего, проекты касаются очень конкретных целевых групп и не охватывают так называемые “широкие слои населения”. Более того, часто содержание образовательных программ, предлагаемых общественными объединениями, восполняет пробелы, например, допущенные системой повышения квалификации, или дублируют ее. Проекты имеют четко обозначенные временные рамки, и, как правило, не предусматривают повторную работу с одними и теми же людьми.

Таким образом, первое, что объединяет все учреждения и структуры, работающие в сфере неформального образования взрослых, — это предоставление своих услуг весьма небольшому количеству взрослых людей. Это может быть объяснено как тем, что таких учреждений мало, так и тем, что их потенциальных возможностей (например, педагогических кадров, подготовленных для деятельности в системе образования взрослых) пока не достаточно, чтобы работать на большее количество людей.

Второе. Некоторые целевые группы, такие как пенсионеры, инвалиды, зачастую вообще остаются в стороне от деятельности всех субъектов неформального образования взрослых.

Третье. Тематика предлагаемых образовательных программ не может удовлетворять содержательному запросу различных категорий взрослого населения.

Основываясь на вышесказанном, можно говорить о том, что система неформального образования взрослых в Беларуси проходит стадию своего становления. Этот процесс связан как с развитием структур и учреждений, налаживанием между ними взаимодействия, так и с расширением спектра предлагаемых образовательных программ, увеличением количества целевых групп, реализующих свои образовательные потребности. Изменения должна претерпеть и позиция взрослого в образовании. Развитие его как субъекта образовательной деятельности, как заказчика образовательных услуг потребует существенной перестройки деятельности всех субъектов сферы неформального образования.

Миф 2.

В сфере высшего образования давно уже заметили одну, можно сказать, странную, с точки зрения формальной логики, но вполне объяснимую логикой социальной действительности нашей страны, ситуацию. В разных учреждениях высшего образования работают одни и те же преподаватели. Оставим в стороне обсуждение тех эффектов, которые порождаются таким положением дел, а сосредоточимся на том, как же обстоит дело с взаимопроникновением педагогических кадров в двух сферах образования взрослых: “формальной” и неформальной?

Чтобы ответить на этот вопрос достаточно простого опроса среди представителей общественных организаций (работают эти организации, в том числе, и в сфере неформального образования). Значительная часть опрошенных укажет, что они одновременно работают в государственных учреждениях образования взрослых, проводят разнообразные образовательные мероприятия в сфере неформального образования или выступают на них в качестве экспертов. Это невольно приводит к установлению связей между сферами образования взрослых на личностном уровне, привнесению и взаимообмену.

Однако глубина этих взаимосвязей, на наш взгляд, значительно больше, чем простое присутствие одних и тех же лиц в роли преподавателей и тренеров. В качестве примера можно рассмотреть образовательные программы и семинары для учителей.

В реализуемых общественными объединениями проектах декларируются различные цели, которые напрямую не связаны с повышением квалификации. Если же внимательно присмотреться к содержанию предлагаемых семинаров, то можно заметить, что оно так или иначе направлено на изменение или оптимизацию профессиональной деятельности учителей. Это и знакомство с новыми методами, технологиями организации учебного процесса, и обсуждение новых целей образования, и поиск эффективных способов взаимодействия школы с родителями. И очень сложно не увидеть сходства семинаров с программами учреждений повышения квалификации, тем более что для подготовки семинаров зачастую используются теоретические наработки, сделанные педагогической наукой, методистами государственных образовательных учреждений.

В то же время, система повышения квалификации заимствовала многие элементы основной формы образовательной деятельности общественных объединений со взрослыми — семинара. Это яркий пример взаимопроникновения двух сфер образования взрослых.

Таким образом, можно сказать, что взаимосвязи между неформальным и “формальным” образованием взрослых все же есть, но есть ли между этими сферами реальное взаимодействие? На наш взгляд, открытого и партнерского взаимодействия нет, и это представляет собой сложную проблему, которую еще предстоит преодолевать.

В качестве подтверждения нашей позиции опять обратимся к примеру с семинарами для учителей. Практически на каждом семинаре можно услышать заявление участников о противоречиях между содержанием семинара и содержанием курсов, предлагаемых общественной организацией и/или государственной структурой повышения квалификации. И проблема не в том, что разные структуры должны предлагать разные содержания или эту разность необходимо преодолеть.

Скорее всего, проблема в том, что эта разность крайне редко становится предметом совместного обсуждения преподавателей и тренеров, методистов и разработчиков “формального” и неформального образования. Можно назвать единичные случаи, когда происходят конференции и семинары, на которых встречают-

ся представители разных сфер образования и в центр внимания помещается образовательная деятельность со взрослыми. Это означает, что редко присутствует место (либо ситуация) для обозначения и разграничения интересов, выявления специфической роли и функций различных учреждений из разных сфер образования, а также для обозначения точек соприкосновения, совместного интереса, которые могли бы послужить основой кооперации.

Некоторым образом подобную ситуацию можно наблюдать в практике реализации совместных проектов. Проектов, которые появились не как результат договоренности нескольких людей на личностном уровне, а как совместные действия на более высоком институциональном уровне — учреждений и институтов. Таких проектов единицы и практику совместных действий субъектов различных сфер образования взрослых нельзя назвать распространенной. Общественные объединения и государственные структуры чаще рассматривают друг друга скорее как конкурентов, или даже противников, нежели партнеров. В то же время зарубежный опыт (например, Польши, Чехии) и опыт белорусских общественных объединений показывает плодотворность такого сотрудничества.

Это сотрудничество, на наш взгляд, может осуществляться с учетом и использованием, прежде всего, сильных сторон государственных и негосударственных структур и учреждений. Общественные объединения проявляют больше гибкости в формах и способах деятельности, они оперативно реагируют на изменение ситуации и спроса, их семинары и программы обходятся дешевле, чем аналогичные программы государственных учреждений образования.

Государственные учреждения имеют надежный источник финансирования и некоторые возможности, которые недоступны общественным организациям. Например, они могут оплачивать практически всю предварительную работу педагога по подготовке семинара или курсов для взрослых, в то время как общественные объединения делают эту же работу практически бесплатно. В сфере "формального" образования имеются различные специалисты, эксперты, чей потенциал может быть востребован и в рамках программ общественных объединений.

Таким образом, взаимопроникновение двух сфер образования пока не привело к налаживанию взаимодействия и партнерства между государственными структурами и общественными организациями. Этот вывод позволяет нам рассматривать утверждение о том, что между "формальной" и неформальной сферами образования взрослых не существует взаимосвязи, как не соответствующее истине. В то же время, в высказывании участницы семинара определяется важная проблема, обсуждение которой может послужить первым шагом к налаживанию реального взаимодействия различных субъектов, работающих в области образования взрослых.

Миф 3.

Третий миф гласит о том, что взрослый человек на данный момент не может выбрать экономически выгодную для себя форму образовательной деятельности. Следы этого мифа хорошо узнаются в представлениях о том, что стоимость образовательных услуг слишком высока, что уровень благосостояния не позволяет взрослому самостоятельно оплачивать свое образование, что рынок образовательных услуг еще только формируется и он очень мал и т.д. Хотя возможно, сам миф и питает такого рода представления.

Давайте на время согласимся с мифом и тем видением ситуации, которое он предлагает.

Действительно, даже двух-трехдневный образовательный семинар (наиболее распространенная форма образовательной работы со взрослыми), является финансово затратным событием, не говоря уже об иных образовательных программах, которые бывают более продолжительными во времени и привлекают значительно больше разнообразных ресурсов. Иногда в качестве еще одной формы называется стажировка, которую также не отнесешь к мало затратным образовательным мероприятиям.

Небольшое исследование, проведенное в 2004 году среди взрослого населения г. Заславля Социально-педагогическим общественным объединением "Чазения" (исследование не претендует на статус научного) показало, что более 80 процентов опрошенных готовы тратить на удовлетворение своих образовательных потребностей минимальное количество средств (не более 10 тысяч белорусских рублей в год). Возможно, это объясняется недостаточным благосостоянием населения.

Однако, означает ли это, что не существует образовательных технологий, которые, с одной стороны, позволяли бы оказывать образовательные услуги взрослому населению, а с другой — были бы экономически выгодны как взрослым, так и организаторам этой деятельности, и нет других интерпретаций данных проведенного исследования?

Уже несколько лет общественные объединения, работающие в сфере гражданского образования, адаптируют к нашим условиям пришедшую из Швеции форму (технологию) образовательной работы со взрослыми — учебный кружок.

В рамках реализуемых общественными объединениями проектов учебные кружки предлагаются для различных категорий взрослого населения, готовится к выходу методическое пособие с описанием этой формы работы и методическими рекомендациями по ее использованию.

Мы не будем описывать то, что же представляет собой учебный кружок (об этом можно прочитать в первом номере журнала "Адукатар"), отметим лишь, что эта форма является прекрасной альтернативой семинару в сфере неформального образования взрослых. Одним из преимуществ является то, что проведение учебного кружка не требует больших финансовых и материальных затрат.

Справедливости ради стоит заметить, что не всех образовательных целей можно достичь с помощью учебного кружка, и это оставляет за семинаром и иными формами право не только на существование, но и на развитие.

Вернемся к результатам исследования, проведенного в г. Заславле. Почему они получились именно такими?

Возможно, взрослый человек не имеет опыта поведения на рынке образовательных услуг:

→

- он не обозначает четко свои образовательные потребности (а кто у него спрашивал?);
- он не может определить, соответствует ли качество предоставляемых услуг обозначенной "цене". Это сложно сделать в условиях неразвитости рынка, к тому же редко кто может сказать, сколько стоит участие одного человека в образовательном семинаре;
- он вообще не имеет привычки платить за свое образование. Последнее порождает у него убеждение в том, что образование должно быть бесплатным.

Главным финансовым источником при этом видится государство. Однако наше государство не может (или не видит необходимости) финансировать образовательную деятельность, направленную на удовлетворение всех (или даже некоторой части, как это делается в некоторых странах) образовательных потребностей взрослого, что, в общем-то, от него и не следует требовать. Государство всегда будет преследовать свои интересы, которые часто не совпадают с интересами и потребностями общества. Следовательно, на образовательном рынке должны присутствовать различные источники финансирования семинаров и программ.

Вопрос с оплатой образовательных услуг не такой простой, как кажется на первый взгляд. Он не ограничивается дихотомией "платить – не платить". В публикациях на интернет-сайтах, посвященных бизнес-тренингам, среди сообщества тренеров, преподавателями государственных учреждений образования активно обсуждаются различные феномены, связанные с поведением потребителей, как бесплатных образовательных услуг, так и платных. При этом больше всего нареканий вызывает поведение участников, в качестве возможной причины которого называется бесплатный характер образования. В то же время, собственные наблюдения показывают, например, что студенты, которые оплачивают свою учебу, и студенты, которые учатся бесплатно, зачастую одинаково безразлично относятся к качеству своей учебы. Следовательно, простое введение платы за участие в семинаре не приведет к преодолению тех проблем, которые порождаются бесплатностью образования (в том числе и неформального).



Если же еще раз обратить внимание на результаты исследования, то можно заметить, что взрослые все же готовы платить за свое образование, что установка на бесплатное образование исчезает. Это, в свою очередь, требует дополнительного поиска ответа на вопрос "Почему взрослый готов тратить так мало средств на свое образование?" (учитывая, например, что уровень оплаты за изучение иностранного языка довольно большой и потребителей данной услуги достаточное количество).

Из всего этого следует, что учебный кружок может выступить в качестве экономически приемлемой формы для потенциальных потребителей образовательных услуг, а позиция взрослого человека как субъекта в сфере неформального образования требует прояснения и изучения.

Вместо заключения

Эта статья задумывалась полгода назад, когда уже прошло некоторое время после окончания семинара, а его результаты все еще продолжали обсуждаться среди участников, тренеров и организаторов. В процессе этого обсуждения стали более очевидными сильные и слабые стороны его замысла, случившиеся и не случившиеся эффекты, то, что есть еще некоторый нереализованный потенциал в обсуждении семинара.

Это одновременно вселяло оптимизм и порождало некоторую неудовлетворенность происходящим. Становилось понятным, что прошедшее мероприятие продолжает жить в форме этих обсуждений, однако, как это часто бывает на образовательных семинарах, различные интерпретации его результатов не только не взаимодействовали друг с другом, но и оставались неизвестными друг другу. На наш взгляд, подобного рода взаимодействие могло бы обеспечить некоторые образовательные эффекты для всех участников семинара.

В такой ситуации данную статью можно рассматривать в качестве попытки сделать результаты прошедшего семинара более открытыми для обсуждения, предложить другую форму фиксации и размышления над ними. В ней удалось обозначить с различных позиций "сильные" и "слабые" стороны мероприятия, прояснить ход его подготовки и очертить круг проблем, с которыми столкнулись организаторы и участники, представить размышления, которые развивают темы и проблемы, затронутые на нем. Это то, что можно занести в "актив" данной статьи.

При этом следует отметить, что статья все же полностью не решила проблему, заключающуюся в отсутствии взаимодействия между различными точками зрения на описываемое образовательное событие. Так, высказывания авторов остаются автономными, "закрытыми" друг для друга, их можно охарактеризовать больше как фиксирующие определенное положение дел, нежели развивающие некоторые идеи. Возможно, для того чтобы это преодолеть, должно быть предложено другое устройство статьи и другой тип авторских высказываний, или осуществление некоторых процедур работы с авторами, направленных на развитие предъявленного содержания. Это же, в свою очередь, можно рассматривать в качестве некоторого потенциала, перспективной задачи развития статьи как формы обсуждения результатов семинара.

■

Народная вышэйшая школа — «школа для жыцця»*

Марэк Бычкоўскі



Марэк Бычкоўскі — дырэктар Кашубскай Народнай вышэйшай школы.

Развіццё цывілізацыі, вядома, вядзе да некаторых зменаў і мадыфікацый у практыцы Народнай вышэйшай школы (далей НВШ). Існуюць таксама пэўныя адрозненні ў функцыянаванні НВШ у розных краінах. Але галоўная тэарэтычная пасылка і большасць ідэй народнай школы застаюцца нязменнымі на працягу гісторыі. У адносінах да гэтага, крэда "чалавек у цэнтры ўвагі" і "ўзаемны ўплыў" настаўніка і навучэнца з'яўляецца ключавым значэннем. І ў гэтым сэнсе падаецца, што галоўная ідэя педагогікі Народнай вышэйшай школы не страціла сваёй важнасці і па сённяшні дзень.

Аналіз адукацыйных патрэбаў, якія былі зроблены ў межах праектаў "Народная вышэйшая школа — «Школа для жыцця»" ў Германіі, Польшчы і Швецыі, паказвае на шматлікія патэнцыйныя сферы для рэалізацыі розных адукацыйных прапаноў. Шмат з іх, безумоўна, могуць грунтавацца на канцэпцыі НВШ. Але трэба адзначыць, што Народныя школы могуць (і павінны) зноў пацвярджаць, што яны з'яўляюцца антыдотам супраць маргіналізацыі як індывідаў, так і сацыяльных груп.

Сёння досвед Народных вышэйшых школ сутыкаецца з патрэбамі пераменлівай рэальнасці. Пошук аптымальных рашэнняў мае месца як у Польшчы, так і ў іншых краінах.

У чым жа сакрэт канцэпцыі НВШ, што прымушае нас зноў звяртацца да яе? Якой павінна быць Народная школа сёння, каб зрабіць наш "зварот" абгрунтаваным і выніковым у працы на агульную карысць? Мы спрабавалі адказаць на гэтыя пытанні ў межах праекта "Народная вышэйшая школа — «Школа для жыцця»". Вынікі нашага даследавання пацвярджаюць шматлікія высновы, якія паказваюць, што *мысленне катэгорыямі народнай школы* было характарыстыкай педагогаў і тэарэтыкаў польскай НВШ на працягу дзесяцігоддзяў і што думкі, сфармуляваныя шмат гадоў таму, могуць быць таксама зразумелыя і натхняльныя таксама і сёння, бо, нягледзячы на зменлівую рэальнасць вакол нас, каноны прынцыпаў Народнай вышэйшай школы застаюцца амаль што нязменнымі.

Заўвагі і разважанні, прыведзеныя ніжэй — аўтар не адважваецца назваць іх указаннямі — тычацца, у большай ступені, руху НВШ у Польшчы. Застаецца спадзявацца, тым не менш, што чытачы з іншых краін таксама знойдуць некаторыя думкі карыснымі ў новым/старым разуменні *Школы для жыцця* сярод ідэй і поглядаў польскіх адукатараў, сабраных аўтарам.

1. Місія — мэты — філасофія

Якое прызначэнне "Школы для жыцця"? Якіх адукацыйных мэтаў яна хоча дасягнуць?

— Школа існуе дзеля падтрымкі людзей у іх перакананасці, што яны здольныя ствараць сваё ўласнае жыццё і браць за яго адказнасць;

— школа стварае прастору для раскрыцця ўласных ідэй, думак, дае магчымасць мадыфікаваць свае веды, грунтуецца на новых ведах і досведзе, якіх шукаюць студэнты;

— школа дае чалавеку шанцы развівацца litрознабакова, што значыць не толькі ўзбагачэнне яго кагнітыўных навыкаў, але таксама эмацыйнай і сацыяльнай сфер яго жыцця.

Якія кампетэнтнасці развівае "Школа для жыцця"?

Школа для жыцця дае магчымасць развіваць кампетэнтнасці, якія разумеюцца як здольнасці індывіда дзейнічаць у розных сферах яго жыцця. Сярод такіх кампетэнтнасцяў можна выдзеліць наступныя:

— здольнасць ажыццяўлення міжасобасных стасункаў, якія характарызуюцца дэмакратычнымі каштоўнасцямі, супрацоўніцтвам і вырашэннем канфліктаў;

— здольнасць да актыўнасці ў грамадскай дзейнасці, якая заключаецца ва ўдзеле чалавека ў жыцці супольнасці і накіраванасці на здзяйсненне людзкіх стасункаў дэмакратычным шляхам;

— здольнасць да крытычнага мыслення, наяўнасць "імунітэту" да ўсякага ўнушэння ідэй і ў той жа час адкрытасць у дэкларацыі сваёй ідывідуальнасці;

— здольнасць вучыцца з перакананнем, што актыўнасць узрастае на працягу ўсяго жыцця і тым самым дае магчымасць вырашаць большую колькасць задач, а таксама пашыраць спектр выконваемых роляў, уключаючы ўдасканальванне прафесійнай кваліфікацыі.

Базуючыся на філасофіі НВШ, сённяшняя народная школа павінна разумець сваю місію (мэты) як:

- адукацыю і навучанне на працягу ўсяго жыцця;
- развіццё ўстановак, што ўносяць уклад у развіццё дэмакратычных формаў жыцця;
- стымуляванне дзелавой актыўнасці;

***** Матэрыял узяты па ўзгадненні з аўтарам з кнігі "Folk High School — School for Life", Wiezyca, 2003.

→

- матывацыю і натхненне да больш пранікнёнага ўнутранага жыцця, пошуку сэнсу жыцця, крэатыўнай працы, удзелу ў грамадскім жыцці;
- інтэлектуальнае і эмацыйнае абуджэнне чалавека;
- падтрымку развіцця асобы;
- фармаванне грамадзянскіх установак;
- развіццё мыслення, якое дазваляе прымаць рашэнні і дзейнічаць самастойна;
- развіццё сензітыўнасці да прыгажосці і праўды, адкрытасці, здольнасці весці дыялог і супрацоўнічаць з іншымі людзьмі;
- развіццё незалежнага мыслення студэнтаў;
- падтрымку ідэй супрацоўніцтва і садзейнічання;
- распаўсюджванне формаў сельскага супрацоўніцтва;
- папулярызацыю адукацыйных, культурных, навуковых і сацыяльных дасягненняў;
- развіццё мясцовай і нацыянальнай ідэнтычнасці;
- развіццё лакальнай дэмакратыі;
- працу па абароне і захаванні мясцовай культурнай спадчыны;
- мадыфікацыю метадаў і зместу дзейнасці для захавання і аднаўлення традыцый НВШ, акрамя таго, падрыхтоўка мясцовых супольнасцяў да ўваходжання ў ЕС.

2. Каштоўнасці — прынцыпы — асноўныя правілы

Асноўныя прынцыпы і каштоўнасці "Школы для жыцця":

- свабода навучання і вучэння;
- дзейнасць НВШ арыентаваная на студэнтаў (навучэнцаў), іх патрэбы і інтарэсы, на падставе якіх вызначаюцца кірункі і шляхі дасягнення мэтаў;
- талерантнасць да ўсіх і кожнага, павага да чужых каштоўнасцяў і прынцыпаў;
- пастаянная самадысцыпліна ў паўсядзённым жыцці;
- адказнасць за сябе і навакольнае асяроддзе;
- неабыякавасць да зла, несправядлівасці, гвалту над прынцыпамі дэмакратыі;
- клопат пра індывідуальную і агульную карысць;
- падтрымка адэкватных прапорцый паміж інтэлектуальным, сацыяльным і эмацыйным развіццём, паміж навучаннем і выхаваннем;
- пабудова спецыфічнай супольнасці — "сям'і народнай школы", якая складаецца з:
  – настаўнікаў (як пастаянных, так і часовых);
  – студэнтаў (ці навучэнцаў);
  – іншага персаналу (адміністрацыі, супрацоўнікаў кухні, тэхнічнага персаналу);
  – сяброў НВШ;
- пабудова даверу ў межах сям'і НВШ праз:
  – развіццё сацыяльных сувязяў;
  – раздзяленне адных каштоўнасцяў, акрамя таго, даверу і сумленнасці ва ўсім, адпаведнасці слова і справы, сяброўства;
  – удзел у розных формах узаемадзеяння;
  – узаемная адказнасць за характар гэтых сустрэч;
- праца ў атмасферы партнёрства, узаемадзеяння і творчага пошуку, пры ўсведамленні дэмакратычных прынцыпаў;
- сумеснае стварэнне "хатняга" клімату (сумесная дзейнасць: спевы, сумеснае прыняцце ежы, прагулкі, гутаркі; прастата, шчырасць, гнуткасць паводзінаў, адсутнасць умоўнасцяў);
- супольнае жыццё і праца, а таксама арганізацыя "заняткаў";
- стварэнне пачуцця бяспекі як пачатковага пункту рэалізацыі адукацыйных праграм;
- павага да ўсіх удзельнікаў.

3. Праграма

У праграме "Школы для жыцця" падтрымліваюцца прапорцыі паміж развіццём ведаў і навыкаў.

У традыцыйнай "школе для жыцця" (для студэнтаў з сельскай мясцовасці), праграмы заўсёды ўтрымліваюць шырокае кола пытанняў з розных сфер жыцця:

- пытанні са сферы гуманітарных навук (гісторыя, літаратура, вывучэнне культуры, этнаграфіі);
- пытанні са сферы прыродазнаўчых навук (Зямля, чалавек, сельская гаспадарка, навакольнае асяроддзе, геаграфія);
- пытанні са сферы эканомікі і права (эканоміка сельскай гаспадаркі, каапертывы, асацыяцыі і іншыя формы арганізацый у сельскай мясцовасці і для сельскай гаспадаркі);
- прадметы мастацтва (музыка і спевы, тэатр, танцы, выяўленчае мастацтва — маляванне, скульптура);
- вывучэнне замежных моў;
- развіццё самадысцыпліны і адказнасці;
- павышэнне самаацэнкі і годнасці, а таксама падрыхтоўка да дэмакратычных паводзінаў;
- дапамога ў разуменні сучасных праблем і трактоўцы гістарычнага досведу;
- адсутнасць экзаменаў ці нечага падобнага.

4. План — рэжым — рытуал

- Калісьці дзень пачынаўся з ранішняй зарадкі для ўсіх у спартыўнай зале, зараз гэта дзеянне можа быць заменена рознымі формамі рухальнай актыўнасці, напрыклад, прагулкай у бліжэйшы лес.
- Сям'я народнай школы разам прымае ежу у сталоўцы (падкрэслім, што ў гэтым прымае ўдзел уся сям'я).
- Пад час харчавання ёсць добрая магчымасць перадаць інфармацыю па бягучым дні ці некалькіх наступных днях, таму ў сталоўцы звычайна знаходзіцца сімвалічная трыбуна, установлены мікрафоны і гучнагаварыцелі — інфармацыю прадстаўляюць як настаўнікі, так і студэнты, часта гэта пытанні, тлумачэнні, дыскусіі.
- Снеданне — звычайна фармальны пачатак дня, агульнае вітанне новага дня.
- Дзень заканчваецца фармальным падсумаваннем. Яно можа адбывацца за вячэрай, пад час вячэрняй кавы, спецыяльнай сустрэчы для падсумавання вынікаў дня ці, калі некаторыя навучэнцы не жывуць у школе, напрыканцы апошняга занятка.
- Мы спяваем на пачатку і ў канцы кожнага дня.
- Існуе рытуал сустрэчы у коле (людзі сядзяць па коле, без сталоў), калі трэба абмеркаваць справы, якія маюць асаблівую важнасць для жыцця сям'і народнай школы, часта цяжкія ці спрэчныя пытанні.

5. Метады — формы

- Аснова выкладаў у народнай вышэйшай школе — *жывое слова*;
- "супольны побыт пры супольным стале";
- заняткі — падзеі, арганізаваныя студэнтамі для студэнтаў і асяроддзя (з выкарыстаннем інсцэніравання, спеваў, танцаў, музыкі, дэкламацыі);
- праца студэнтаў — размеркаванне заданняў у сям'і школы ў межах дзейнасці "на карысць дома" (праца на кухні, бя-

гучы ўнутраны рамонт жылля, навядзенне парадку вакол будынка, у садзе ці гародзе);

- самастойная арганізацыя вячэрніх мерапрыемстваў, напрыклад, прысвечаных культуры, гісторыі, традыцыям, літаратуры;
- дыскусіі і гутаркі;
- праца над праектамі;
- метады з'яднання людзей і тыя, што даюць магчымасць развіваць больш блізкія ўзаемаадносіны;
- метады, якія спрыяюць самакіраванню і самаадукацыі, развіццю асобы і свабоды творчасці кожнага студэнта;
- атмасфера ўзаемадзеяння, кааперацыі і партнёрства, творчага пошуку і вырашэння праблем.

Дзе можа быць Школа?

— У гэтым падыходзе тэрмін "школа" — даволі выпадковая характарыстыка. "Школа" азначае супольнасць людзей, якія вучацца, і не мае значэння, дзе непасрэдна праходзіць працэс навучання. Гэта можа быць адукацыйная ўстанова, заснаваная непасрэдна з адукацыйнымі мэтамі, але гэта таксама можа быць зала для сустрэч, ці нефармальная група. Існаванне супольнасці — у арганізацыйным сэнсе слова — магчыма, дзякуючы патрэбе вучыцца, актуальнай для ўсіх членаў групы.

— Школа, як мы яе разумеем, — нефармальная арганізацыя. Гэта не абявазкова ўстанова, спецыяльна заснаваная з адукацыйнымі мэтамі, хаця яна можа стаць звычайнай школай (з будынкам і пастаянным штатам). Можа здарыцца (асабліва ў Польшчы), што яна будзе існаваць зусім нядоўга і скончыць сваю дзейнасць з натуральным распадам групы па заканчэнні кароткатэрміновай адукацыйнай праграмы.

— Школа — арганізацыя ўмоў і сітуацый для навучання. Таму адрозненні ў досведзе і ведах удзельнікаў сустрэч і, такім чынам, пашырэнне тэмаў размоў, важных для навучэнцаў, робіць школу месцам, дзе можа быць раскрыта індывідуальнасць кожнага навучэнца.

— Неабходна адзначыць, што школа — гэта частка сацыяльнай і культурнай рэальнасці, у якой яна функцыянуе, навакольнага асяроддзя, дзя яна заснавана — рэальнасць быццам бы "стукае ў яе дзверы". Таму, зыходзячы з місіі школы ў стварэнні магчымасцей для самаўдасканалення і шматбаковага развіцця студэнта і пашырэння яго дасведчанасці, у той жа час яна мае ўплыў на форму і якасць грамадскай дзейнасці. У гэтым сэнсе школа не павінна пазбягаць абмеркавання надзённых праблем, таму што толькі ў гэтым выпадку ў яе будзе добры шанц стаць сапраўднай часткай прасторы грамадскага жыцця.

6. Настаўнік — выхавацель

Неабходнымі кампетэнтнасцямі настаўніка Народнай вышэйшай школы з'яўляюцца:

— эмпатыя, шчырасць, моцнасць духу, высокі ўзровень ведаў і ўменняў у абранай галіне (прадпрымальніцтва, экалогія, выяўленчае мастацтва), развітыя навыкі камунікацыі, лёгкасць ва ўстанаўленні кантактаў, здольнасць весці гутарку, дыскусію і слухаць іншых;

— безумоўная гатоўнасць дапамагаць іншым з захапленнем і зацікаўленасцю (напрыклад, пагадненне аддаваць працы вольны час);

— гнуткасць, звязаная з прадастаўленнем магчымасці студэнтам удзельнічаць у стварэнні праграмы заняткаў, а значыць і адкрытасць да іх патрэбаў і чаканняў (напрыклад, адаптацыя зместу, формы заняткаў, а таксама іх працягласці);

— добрыя кантакты з мясцовай супольнасцю, адчуванне яе магчымасцяў і чаканняў, веданне яе праблем, патрэбаў і бачання развіцця рэгіёну і г.д.

— "*Першая мэта для настаўніка — дасягнуць душы навучэнца*" (Грундтвіг) — жаданне зразумець сітуацыю іншага чалавека, дапамагаючы яму ці ёй у распрацоўцы стратэгіі дзеянняў, прымаючы пад увагу яго ці яе патрэбы, імкненні і здольнасці.

Высновы

1. Неабходна спецыяльная сістэма навучання і ўдасканалення настаўнікаў Народнай вышэйшай школы. Пры гэтым трэба прымаць да ўвагі наступнае:

- спецыфічныя характарыстыкі навучэнца народнай школы (дарослыя);
- умовы ("дом народнай школы", адсутнасць экзаменаў, неабходнасць усталявання адукацыйных стандартаў, напрыклад, дапытлівасці, прадпрымальніцкага духу, крэатыўнасці);
- заданні (падтрымка развіцця, натхненне і заахвочванне);
- грамадскія мэты (адукацыя на працягу ўсяго жыцця, дапамога ў разуменні складанай і часам незразумелай рэальнасці, дэмакратызацыя жыцця).

2. Функцыі настаўніка НВШ могуць выконваць не толькі прафесійныя выкладчыкі, але і асобы, якія валодаюць, па сутнасці, вельмі высокай кампетэнтнасцю, але не маюць фармальнай кваліфікацыі (напрыклад, прадпрымальнікі, прадстаўнікі мясцовай улады, творчыя асобы, эксперты ў пэўных галінах і г.д.).

Быць настаўнікам у народнай школе — гэта больш, чым проста прафесія... Гэта прызванне! Людзі разумеюць гэта толькі пасля таго, як "яны прайшлі ўвесь шлях".

"Большае ці меншае дрэва жыццёвай мудрасці вырастае з нашага досведу. Мудрасць — як усе мы ведаем — не аднолькавая; магчыма прама прапарцыянальна сензітыўнасці вандроўніка (пілігрыма) і яго здольнасці да ўспрымання. Сустрэчы з людзьмі — гэта, напэўна, адно з самых захапляючых падарожжаў у жыццёвым паломніцтве" (J.Kret)

7. Навучэнцы

Навучэнцам Народнай вышэйшай школы можа быць кожны, нягледзячы на яго сацыяльны статус, культурны і эканамічны досвед, і на любой ступені жыцця. У гэтым сэнсе, адрасатам школы з'яўляюцца:

— дарослыя, якія робяць спробы вучыцца, пашыраць кагнітыўныя гарызонты і пераследуюць свае інтарэсы;

— дарослыя, якія хочуць удасканаліць сваю прафесійную кампетэнтнасць, бо прафесійная дзейнасць з'яўляецца істотнай часткай чалавечага існавання на свеце;

— у прыватнасці, людзі, якія маюць патрэбу ў падтрымцы, шукаюць сваё месца ў жыцці (грамадскім і прафесійным), тыя, хто з-за розных фактараў (эканамічных ці культурных) і не па сваёй волі (з-за пэўнага стылю жыцця) былі выключаны з грамадства. У выпадку працы з такімі групамі, школа дапамагае і стымулюе іх быць актыўнымі, заахвочвае да дзейнасці. Як ініцыятары адукацыйнай актыўнасці ў рэалізацыі праекта "Школа для жыцця" мы павінны сказаць, што гэта не вельмі простая задача. Мы бачым магчымасць ва ўкараненні "карэкцыйных" праграм знізу ўверх, часта пры дапамозе маленькіх крокаў і невялікіх ініцыятыў. Кожны раз мы спрабуем зрабіць так, каб нашы намаганні не былі "чарговай атакай дапамагаючай рукі".

- Навучэнцам НВШ можа стаць кожны (дарослы чалавек), нягледзячы на яго/яе ўзрост, фармальную адукацыю і сацыяльны статус.
- У НВШ абавязковымі з'яўляюцца дэмакратычныя каштоўнасці суіснавання — найбольш эфектыўна гэта праяўляецца ў арганізацыі самакіравання студэнтаў.
- Студэнт прымае функцыянальную структуру школы.

→

8. Народная вышэйшая школа — установа — база — асяроддзе

- НВШ — установа пазашкольная (у адпаведнасці з польскім заканадаўствам — "непублічная");
- Народная школа з'яўляецца установай аўтаномнай;
- дзейнасць у НВШ ажыццяўляецца на аснове самакіравання;
- Народная вышэйшая школа абсалютна незалежная ад кан'юнктурных тэндэнцый;
- НВШ "устойлівая" ад палітычных, светапоглядных, рэлігійных і да т.п. уплываў;
- Народная школа дзейнічае на падставе ўласнага статуту і ўнутраных распараджэнняў кіраўніка ўстановы (рэгулюецца канкрэтнай НВШ).

Ніжэй прадстаўлена структура Народнай вышэйшай школы з усімі яе элементамі.

Навучэнцы — самакіраванне навучэнцаў

- Самы важны "элемент" структуры, дзеля якога існуе НВШ увогуле;
- крэатыўны партнёр у агульным навучальным працэсе;
- рэалізатар дзеянняў самакіравання навучэнцаў;
- актыўны ўдзельнік на занятках і натхняльнік актыўнасці ў вольны час;
- кожны дарослы можа быць навучэнцам НВШ (нягледзячы на ўзрост і адукацыю);
- прыярытэт аддаецца людзям з вёсак і малых гарадоў;
- навучэнцы павінны прымаць удзел у класных занятках па праграме, а таксама ў працы на карысць школы і навакольнага асяроддзя;
- кола навучэнцаў народнай школы — гэта не толькі ўдзельнікі працяглых курсаў, якія ідуць некалькі месяцаў, але таксама і ўдзельнікі кароткатэрміновых курсаў працягласцю ў некалькі дзён.

Праграмы, планы, праекты, іншая дакументацыя

- Статут;
- гадавы план адукацыйнай, выхаваўчай і арганізацыйнай дзейнасці;
- планы і праграмы заняткаў (абавязковых і факультатыўных);
- дакументацыя па прадметах;
- пратаколы паседжанняў Педагагічнай Рады.

Педагагічная Рада

У склад яе ўваходзяць:

- усе настаўнікі — выхавацелі, занятыя на пастаяннай і часовай аснове;
- дырэктар і прэзідэнт рады навучэнцаў.

Старшынёй з'яўляецца чалавек, якога выбіраюць тайным галасаваннем з ліку сябраў Рады, альбо дырэктар.

Педагагічная Рада распрацоўвае праграму ўсёй дыдактычна-выхаваўчай працы ў НВШ.

Праграмная Рада

- Назначаецца ўстановай (часцей за ўсё асацыяцыяй або фондам), якія з'яўляецца заснавальнікам — фармальна кіруе НВШ;
- як прадстаўнік заснавальніка назірае за ўсёй дзейнасцю НВШ;
- назначае і звальняе рэктара-дырэктара і зацвярджае яго гадавую справаздачу па дзейнасці НВШ;
- зацвярджае праграмы і планы.

Настаўнікі — каардынатары праграм

- Афіцыйна "настаўнікаў-выхавацелей" наймаюць пасля зацвярджэння кожнай кандыдатуры Педагагічнай Радай;
- настаўнікі не толькі вучаць, але і выхоўваюць;
- дзяжурны настаўнік адказвае за ўсё, што адбываецца ў НВШ;
- настаўнікі звяртаюцца за фінансаваннем на рэалізацыю праектаў у фонды, распрацоўваюць адпаведныя заяўкі.

Рэктар-Дырэктар

- Кіруе ўсёй дзейнасцю НВШ — у адпаведнасці з пастановамі Праграмнай Рады, рэзалюцыямі Педагагічнай Рады і самакіравання навучэнцаў;
- пастаянна клапоціцца аб дыдактычнай і выхаваўчай базе ўстановы;
- забяспечвае рэалізацыю задач статута і іх пасьядоўнасць;
- клапоціцца аб арганізацыйных, праграмных і педагагічных пытаннях;
- стварае і падтрымлівае адэкватную атмасферу ў "доме" НВШ;
- з'яўляецца ініцыятарам супрацоўніцтва з супольнасцю;
- адказвае за адміністратыўна-фінансавую і гаспадарчую дзейнасць установы.

Лекцыйная зала

- Спецыяльнае месца, у якім звычайна адбываюцца вялікія сходы (усіх студэнтаў), напрыклад, цырымоніі адкрыцця і закрыцця курсаў;
- месца для важных падзей, памятных лекцый, пленарных паседжанняў.

Семінарскія пакоі — майстэрні

- Памяшканні з адпаведным абсталяваннем і матэрыяламі для практычных заняткаў, напрыклад, пакоі для заняткаў па ткацтву і кераміцы, кампутарнага навучання і вывучэння моў.

Гасцёўня

- Тут можна знайсці часопісы, газеты, буклеты, лістоўкі;
- гэта месца для самастойных заняткаў, пошуку літаратуры, інфармацыі ў Інтэрнеце, тут таксама размешчаны кампутарныя тэрміналы з выхадам у Інтэрнет.

Сталоўка

- Важнае месца не толькі таму, што студэнты і настаўнікі маюць магчымасць паесці разам, гэта яшчэ і месца, дзе праводзіцца абвяшчэнне аб'яваў, месца для кароткіх сустрэч і дыскусій настаўнікаў і навучэнцаў.

Спартыўная зала/пляцоўка

- Быць у добрай фізічнай форме таксама вельмі важна;
- можна практыкавацца ў час заняткаў і ў любы ішны час, нават увечары.

Бібліятэка мультымедыя

- Тут знаходзяцца публікацыі па розных галінах ведаў, мастацкая літаратура, энцыклапедыі, слоўнікі, вучэбныя дапаможнікі.

Інтэрнат

- Жылыя памяшканні для навучэнцаў НВШ і таксама для настаўнікаў;
- месца для вячэрніх і начных сустрэч і гутарак;
- месца, дзе навучэнцы лепш знаёмяцца адно з адным — дзеляцца сваім досведам, а таксама вучацца і рыхтуюцца да заняткаў.

Супрацоўнікі НВШ

- Каманда, якая клапоціцца пра належнае функцыянаванне Народнай школы і яе унікальную, хатнюю атмасферу. Калектыў складаецца з педагагічнага саставу (настаўнікі і дырэктар), эканамічна-адміністрацыйнага персаналу (сакратар, бухгалтар, касір), і абслугі (кухня, тэхнічны нагляд).

Асяроддзе НВШ

Грамадскае

- Суседзі НВШ, жыхары суседніх вёсак і маленькіх гарадоў, таксама прадстаўнікі мясцовай улады, НДА, усе людзі мясцовай супольнасці, з якімі і для якіх Народная школа ажыццяўляе сваю дзейнасць.

Прыроднае

- Усё, што знаходзіцца вакол будынка НВШ: сад, агарод, лес, лугі, азёры, ... усё, што побач і трохі далей ад будынкаў — месцы, да якіх можна дайсці пад час кароткай ці больш доўгай прагулкі альбо дабрацца на ровары;
- гістарычныя помнікі і славутыя прыродныя мясціны;
- месцы, дзе арганізуюцца мерапрыемствы пад адкрытым небам.

Педагагічны нагляд

- Унутраны (ажыццяўляецца дырэктарам праз наведванне заняткаў і Праграмнай Радай);
- Знешні (в Польшчы: ажыццяўляецца прадстаўнікамі муніцыпальнай улады і дзяржаўных адукацыйных ведамстваў).

Асацыяцыя выпускнікоў

- Заснавана выпускнікамі НВШ, якія захоўваюць і падтрымліваюць сувязі паміж сабой і з Народнай школай.

Усе настаўнікі і навучэнцы — як і адміністрацыя, а таксама абслугавы персанал — складаюць вялікую сям'ю Народнай вышэйшай школы, таму яны павінны прымаць і разумець усе прынцыпы і каштоўнасці, якія дэкларуюцца супольнасцю.

Самакіраванне навучэнцаў і асацыяцыі выпускнікоў НВШ павінны адыгрываць важную ролю ў супольнасці НВШ.

Стары будынак з "душой" — найбольш падыходзячае месца для Народнай школы, якое павінна ўключаць:

- памяшканні для правядзення заняткаў (адну лекцыйную залу, якая магла б умяшчаць усіх навучэнцаў, і некалькі трохі меншых семінарскіх пакояў);
- майстэрні (напрыклад, кампутарную, музычную, медыа, мастацкую і рамесніцкую);
- бібліятэку;
- інтэрнат для навучэнцаў;
- кухню і сталоўку;
- офісныя памяшканні;
- будынак з жылымі кватэрамі і пакоямі для прыезджых настаўнікаў.

Калі Народная вышэйшая школа знаходзіцца ва ўмовах, якія не адпавядаюць гэтым характарыстыкам, яна павінна быць запоўнена "духам Народнай школы".

Добра, калі ў наваколлі НВШ ёсць парк, лес ці іншае месца для гульняў і актыўнага адпачынку.

Калі няма падобнага месца, неабходна звярнуць больш увагі на пабудову і падтрыманне адносінаў паміж сябрамі супольнасці Народнай школы.

У зале для агульных сустрэч, таксама як і ў сталоўцы, павінны быць спеўнікі (з нацыянальнымі, народнымі і ішн. песнямі).

10. Народная вышэйшая школа — грамадскае асяроддзе

Перадумова

Сёння ў Польшчы ўзрастае асветніцкі і культурны разрыў — адбываецца дэградацыя сельскіх супольнасцей.

Расце колькасць беспрацоўных і нежаданне людзей быць актыўнымі.

Розніца ў якасці жыцця розных сацыяльных груп узрастае, у прыватнасці, у сельскай мясцовасці.

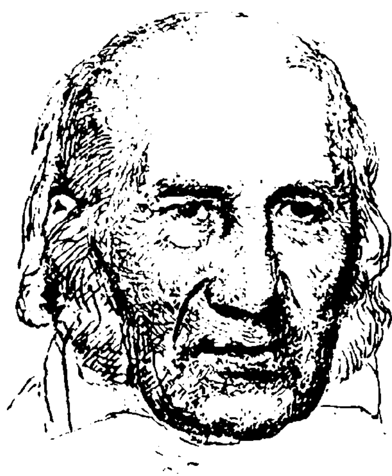
Інфраструктура, якая дазваляе прымаць удзел у культурным і грамадскім жыцці, знікае ці знаходзіцца ў занядбанні (існуе шмат вёсак і малых гарадоў, дзе жыхары не маюць месца для сустрэч).

Народная вышэйшая школа, прытрымліваючыся сваёй традыцыйнай місіі, вельмі зацікаўлена ў павышэнні ўзроўню культуры і адукацыі. У існуючых умовах трэба выкарыстоўваць кожную магчымасць для пабудовы асабліва моцных адносінаў з мясцовай уладай для ўсеагульнай карысці. На гэтым шляху Народная школа становіцца часткай грамадскага асроддзя, у якім яна існуе. Яе аўтэнтычнасць палягае на цеснай сувязі з навакольным светам і гатоўнасці "сустракацца" з праблемамі звычайных людзей. Ацэнка адукацыйных патрэбаў патэнцыйных навучэнцаў актуалізуецца ў абноўленыя праграмы і праекты, якія ажыццяўляюцца ў Народнай вышэйшай школе.

Аўтар спадзяецца, што яму ўдалося хаця б трошкі праблізіць чытачоў да таямніцы Народнай вышэйшай школы.

■

М.Ф.С. Грундтвіг
і яго ідэал “усеагульнай адукацыі”



У Даніі ідэі адукацыі дарослых упершыню былі адлюстраваныя ў працах М.Ф.С. Грундтвіга.

Мікалай Фрэдэрык Северын Грундтвіг (1783-1872) – дацкі філосаф, паэт, педагог і святар, натхніцель рэлігійнага і сацыяльнага руху XIX стагоддзя за нацыянальнае і культурнае адраджэнне Даніі, аўтар канцэпцыі народнай вышэйшай школы. Яго імя стаіць побач з імёнамі такіх славутых датчанаў, як Г.-Х. Андэрсен і С. К'еркегор, можа быць больш вядомымі ва ўсім свеце, чым ён. Але ў Даніі няма сумніву, што менавіта Грундтвіг пакінуў найбольш яркі след у дацкай культуры.

За сваё доўгае жыццё Грундтвіг паспеў выказацца практычна па кожнай праблеме, што тычыцца чалавечага існавання – ад гарачых палітычных пытанняў да вечных ісцін. Ён умеў перанесці свой уласны досвед у паэзію і прозу ў выглядзе вялізнай “бачнай” моцы. У парыве натхнення ён мог працаваць доўгі час, амаль без перапынкаў на сон. Шмат у чым ён быў парадаксальным і супярэчлівым чалавекам. З'яўляючыся самым пладавітым пісьменнікам у гісторыі Даніі, Грундтвіг дэманструе непрыманне пісьмовай мовы, якое не мае аналагаў у еўрапейскай гісторыі. З незвычайнай энергіяй і ўпартасцю ён пачаў выступаць супраць тэндэнцыі выкарыстання пісьмовай мовы, якая ў той час павялічвалася, прапагандуючы размоўную мову, альбо “жывое слова”.

У юнацтве Грундтвіг верыў у тое ж, што і большасць святароў у Даніі, – што наша жыццё на зямлі з'яўляецца нечым прыходзячым і нязначным, а самым важным для чалавека з'яўляецца падрыхтоўка да вечнага жыцця пасля смерці. Аднак пазней, паміж 1829 і 1831 гадамі ён здзейсніў тры паездкі ў Англію, якія змянілі яго погляды на жыццё чалавека і на свет. У гэты ж час ён пачаў развіваць свае асноўныя ідэі ў сферы адукацыі, пад уплывам якіх пазней былі створаныя дацкія народныя вышэйшыя школы.

Вывучаючы старажытныя манускрыпты ў бібліятэках Оксфарда і Кембрыджа, Грундтвіг правёў некаторы час у коледжы Трыніці. Яго ўразіла атмасфера і стасункі паміж вучнямі і настаўнікамі коледжа, якія жылі сваёй супольнасцю нават па-за лекцыямі і семінарамі, разам абедалі, сустракаліся на пляцоўцы для гульняў і спрачаліся адно з адным пад час пасляабедзеннай гарбаты. Што сапраўды ўразіла Грундтвіга, дык гэта роўная адказнасць, якая рэальна праяўлялася выкладчыкамі ў адносінах да студэнтаў. Студэнты самі адказвалі за ўзровень сваіх ведаў. Там было асяроддзе, якое рэзка кантраставала з яго ўласным досведам, вынесеным з дацкай адукацыйнай сістэмы.

Пад час другога візіту Грундтвіга ў Англію адбылася падзея, меўшая для яго рашаючае значэнне. З боку гэта выглядала даволі трывіяльна. Але духоўна і інтэлектуальна гэтая падзея мела характар унутранай рэвалюцыі, якая аказала рашаючы ўплыў на дацкую культуру. 24 чэрвеня 1830 г. на званым абедзе Грундтвіг сустрэў Клару Болтан, чароўную маладую жонку мясцовага ўрача. Увесь вечар Грундтвіг і Клара сядзелі побач і доўга гутарылі пра чалавечае жыццё, працягваючы размову і тады, калі большая частка гасцей ужо пакінула столікі для брыджу. Далёка за поўнач гаспадар дома падышоў да іх і пацікавіўся, што трымае іх побач так доўга. І Клара Болтан адказала: “У свеце няма нічога, пра што мы не маглі б пагаварыць з містарам Грундтвігам”. Наколькі вядома, болей яны ніколі не сустракаліся. Але гутарка з разумнай і вельмі прыгожай маладой дамай пакінула вялікае ўражанне ў душы дацкага святара. У сваіх лістах ён узгадваў гэтую сустрэчу і праз 15 год. Моцная асоба Клары Болтан і яе жыццёвая філасофія зрабілі драматычныя змены ў поглядах Грундтвіга на чалавечае жыццё і хрысціянства. Цяпер ён бачыў мэту хрысціянства зусім у іншым свеце. Задача хрысціянства не ў тым, каб высвабадзіць чалавека ад свету, а ў тым, каб высвабадзіць чалавека для жыцця тут на зямлі. Ён усвядоміў, што чалавечае жыццё – рэальнае жыццё, якое мы пражываем разам з іншымі, – поўнае сэнсу і дадзена нам для нашай уласнай карысці.

Чалавек – гэта боскі эксперымент

“Чалавек – гэта не малпа, а боскі эксперымент”, – пісаў Грундтвіг у 1832 г. у сваёй галоўнай працы “Скандынаўская міфалогія”. Кожнае жыццё унікальнае. Кожны з нас можа пражыць толькі тое асобнае жыццё, якое яму дадзена. Ніхто не пражыве яго за нас – і ніхто з нас не пражыве жыццё іншага чалавека. Наша задача ў тым, каб прыняць выклік жыцця сумлення і прама, а не паварочвацца да яго спіной.

У адрозненне ад малпы, чалавек не паўтарае толькі тое, што робяць іншыя, што ўжо зроблена кімсьці, ён здольны рабіць тое, што павінна быць здзейснена! Але што менавіта павінна быць здзейснена? На гэтае пытанне няма гатовага адказу. Дакладны адказ кожны павінен знайсці для сябе сам. У гэтым і ёсць сутнасць эксперымента.

Быць самім сабой, але не замыкацца ў сабе

Адной з грунтоўных ідэй Грундтвіга было тое, што чалавек павінен пазнаць самога сябе перш, чым пазнае кагосьці іншага. Кожны чалавек павінен быць у стане сказаць “мы” і мець на ўвазе пры гэтым “я”. Вельмі важна для кожнага чалавека зразумець сваю унікальнасць. Важным таксама з'яўляец-

ца бачыць у сабе цікавага чалавека, але пры гэтым не ўпадаць у скрайнасць і не лічыць цікавым толькі сябе. Мы ўсе цікавыя ў той ці іншай ступені. Але нельга замыкацца толькі на сабе. Мы павінны стаяць адно за аднаго і ў той жа час выконваць сваю ўласную ролю ў жыцці. "Дні і справы, уставайце побач", — пяецца ў адной з песень Грундтвіга.

Дзяржава і грамадства

Ідэя аб тым, што дзяржава павінна ўплываць на жыццё людзей, супярэчыла ідэалу Грундтвіга. Ён лічыў, што ўмяшальніцтва дзяржавы паслабляе сацыяльныя сувязі, неабходныя для падтрымання адзінства грамадства.

Па Грундтвігу свабода і добраахвотная дзейнасць з'яўляюцца рознымі аспектамі адной з'явы. Грамадства павінна будавацца на аснове добраахвотнасці, каб людзі маглі браць на сябе адказнасць за развіццё сваёй супольнасці. Дацкая дэмакратыя павінна будавацца на добраахвотным удзеле грамадзянаў, а прымяненне сілы, уціску можа толькі парушыць нацыянальны характар.

Надаючы прыярытэтнае значэнне нацыянальнаму самавызначэнню, Грундтвіг разглядае таксама ўзаемадзеянне дзяржавы і рынку. Маральныя і этычныя абавязацельствы не могуць быць ускладзены толькі на дзяржаву альбо толькі на рынак, таму што яны заснаваныя на неэканамічным даверы і салідарнасці. Нацыянальнае грамадства павінна развіваць самасвядомасць і нацыянальны характар, якія маглі б утрымліваць умяшальніцтва дзяржавы ў разумных межах.

Базісам нацыі з'яўляецца імкненне народа стаць нацыяй. І вымяраецца нацыя тым, як кожны індывід прыкладае намаганні да таго, каб народ, да якога ён належыць, мог называць сябе нацыяй. А як справа з голасам нацыі? Ці будзе ён пачуты з наступленнем свабоды? Не, мы не можам гэтага чакаць як нечага натуральнага, таму што насельніцтва само па сабе не з'яўляецца нацыяй аўтаматычна. Голас нацыі набірае моц толькі праз сістэму ўсеагульнай адукацыі.

Такім чынам, ідэя стварэння і распаўсюджвання народных вышэйшых школ разглядалася Грундтвігам як частка палітычнага праекта.

Народныя вышэйшыя школы як ідэал усеагульнай адукацыі

На працягу трыццатых гадоў XIX стагоддзя Грундтвіг выношваў планы па стварэнні ў Даніі такога тыпу вышэйшых школ, якія ён бачыў у Англіі. Яго ідэяй было прапанаваць каралю адкрыць вышэйшую школу для служачых, дзе будучыя адміністратыўныя работнікі сядзелі б у адным пакоі з дзецьмі фермераў, рыбакоў, рабочых і гандляроў, каб яны ў будучым ведалі патрэбы і запыты гэтых людзей, і, такім чынам, лепш кіравалі імі. Па зразумелых прычынах яго планы не змаглі здзейсніцца. Але гэтыя ідэі натхнілі дацкіх фермераў, якія на свае сродкі адкрылі першыя народныя вышэйшыя школы ў Даніі. Гэтыя школы дапамаглі ім набыць аўтарытэт і самапавагу, так што яны змаглі ў поўнай ступені скарыстаць свае правы, якія былі прадастаўлены ім Канстытуцыяй 1849 г. Трошкі раней, у 1844 г., у Паўднёвай Ютландыі 18 рабочых сабраліся ў доме фермера і сталі першымі студэнтамі народнай школы. У наступныя гады народныя вышэйшыя школы з'явіліся па ўсёй краіне.

Ідэі Грундтвіга, якія тычацца школы і педагогікі

Якія ж асноўныя ідэі закладзены Грундтвігам у аснову народных вышэйшых школ?

Матэрыяльны свет — рэальнасць, якая адчуваецца, але чалавек жыве таксама ў вышэйшым свеце, духоўным свеце, які таксама з'яўляецца праўдзівай рэальнасцю. У адпаведнасці з ідэаламі Грундтвіга нацыянальная адукацыя будуецца на ўяўленні пра чалавека як пра духоўную істоту.

Навучанне кожнага чалавека ў народных школах павінна будавацца на ўзаемадзеянні і стасунках з іншымі людзьмі. Стасункі паміж асобнымі людзьмі ў калектыве здзяйсняюцца ў першую чаргу пры дапамозе мовы. Таму для Грундтвіга неабходнай умовай адукацыі было развіццё нацыянальнай размоўнай мовы, якой ён аддаваў перавагу перад пісьмовай. У тыя часы навучанне ў школах і універсітэтах Даніі вялося на лацінскай і нямецкай мовах. За школамі і універсітэтамі пакідалася манапольнае права на распаўсюджванне ведаў і культурных каштоўнасцей, што перашкаджала ўдзелу шырокіх слаёў насельніцтва ў палітычным жыцці. Дацкая эліта карысталася пераважна нямецкай мовай, таму аддаваць перавагу пісьмовай мове азначала ў той час спыніць развіццё нацыі ў цэлым. Рамантычны нацыяналізм быў вельмі характэрны для народных школ Даніі мінулага стагоддзя. Вялізны інтарэс вызывалі тады гісторыя, культура, мова, фальклор, а таксама сучаснасць і будучыня дацкай нацыі.

Абавязковымі складнікамі навучання Грундтвіг лічыў наступныя элементы

Гісторыя

Грундтвіг разглядаў гісторыю як рух, змяненне і развіццё. Мэтай вывучэння гісторыі, па Грундтвігу, было спасціжэнне індывідам самога сябе. Такое спасціжэнне можа быць дасягнута пастуова, з цягам часу, г. зн. праз спазнанне гісторыі. Грундтвіг разглядаў гісторыю Даніі ў кантэксце цэласнай гісторыі свету, а сусветную гісторыю, у сваю чаргу, як развіццё па спіралі. Яго гісторыя думкі — гэта тое, што мы сёння называем гісторыяй свядомасці.

Літаратура. Міфы і казкі. Міфалогія

Грундтвіг лічыў, што міфы адыгрываюць важную ролю ў натхненні людзей. Яны могуць быць сапраўды зразумелыя толькі тады, калі мы прымем іх як ілюстрацыю моцы чалавечага розуму.

Спевы

Спевы заўсёды з'яўляліся важным інструментам у фармаванні нацыянальнай ідэнтычнасці і пачуцця агульнасці.

Дыялог

Адукацыя павінна здзяйсняцца ў працэсе інтэрактыўных стасункаў настаўніка і вучняў. Дыялог — гэта працэс пошуку ўзаемаразумення і выпрацоўкі правільных дзеянняў (камунікатыўны сэнс супольнасці), а гэта, у сваю чаргу, стварае аснову для самавызначэння.

У навучанні Грундтвіг лічыў важным развіццё асобасных якасцей у наступнай паслядоўнасці: уяўленне (творчасць) — пачуцці (разуменне самога сябе) — інтэлект (веды, разуменне).

Такім чынам, мэтай Грундтвіга было стварэнне народных вышэйшых школ як месца абуджэння сумлення ўсёй нацыі, таго месца, дзе людзі могуць рэалізаваць саміх сябе ў больш поўнай і правільнай ступені, чым у любых іншых стасунках. Гэта цэласны свет, пабудаваны на факце, што чалавек — істота, якая можа прачнуцца.

Падрыхтавала
Таццяна Пашэвалава

Бизнес-образование в Беларуси на сегодняшний день формирует не спрос, а предложение

В дискуссиях, связанных с обсуждением различных аспектов образования взрослых (содержание, субъекты, направления и т.д.) никак нельзя обойти бизнес-образование. Что представляет собой эта сфера в Беларуси? Какие основные формы и содержания в нем присутствуют? Как оценивается эффективность образовательных услуг? Есть ли в бизнес-образовании система повышения квалификации? На эти и другие вопросы главного редактора журнала "Адукатар" Дмитрия Карпиевича отвечает ***управляющий партнер консультационной компании "Ключевые решения" Андрей Гусаковский****.*

Д.К. Андрей, можно ли говорить, что на сегодняшний день в Беларуси бизнес-образование уже состоялось?

А.Г. Да, состоялось. Уже можно говорить о рынке бизнес-образования в Беларуси. Основной спрос на бизнес-обучение сосредоточен в Минске и очень мало представлен регионами, но и там движение идет, проводятся семинары, тренинги. Постепенно спрос расширяется и дифференцируется.

Сегодня много компаний включается в бизнес-образование и постепенно приходит понимание того, что бизнес сегодня должен обучаться постоянно. То есть, это не такой процесс, что поучился-поучился, а потом стал работать годы. Нет! Бизнес-обучение — это непрерывное восполнение знаний, это совершенствование навыков, это поиск новых приемов, техник и нетривиальных ходов.

Рынок образования сегодня растет — это факт, который фиксируют маркетологи и аналитики. Я не берусь утверждать, какой процент роста в год, но ощущение такое, что гораздо больше 10%.

Сегодня уже можно заниматься исследованием этого рынка, потому что идут динамичные процессы: появляется предложение, возникают и оформляются общие правила и стандарты бизнес-обучения, изменяется поведение некоторых групп клиентов. Мы не исследовали рынок, но его емкость легко посчитать по количеству посетивших семинары, по количеству денег, которые принесли программы, по количеству рекламы и т.д.

Д.К. Охарактеризуй, пожалуйста, основных игроков поля бизнес-образования?

А.Г. С десяток субъектов есть. Лидируют, конечно, частные структуры. Общепризнанный лидер рынка, "номер один" — ИПМ (Институт предпринимательства и менеджмента). Сегодня это настоящая машина бизнес-образования. Эта машина порождает различные формы программ: МВА (*"Мастер бизнес администрации". Более подробно об этом см. ниже — прим. ред.*), продленные курсы, разовые семинары, разнообразные программы. Это действительно машина, которая перемалывает темы, программы, тренеров, консультантов, слушателей, предприятия. И в итоге — достойные внимания программы, подготовленные тренеры, удовлетворенные клиенты.

Активно занимается бизнес-обучением консалтинговая группа "Здесь и сейчас". Раньше она была рекрутинговым агентством, сейчас это консалтинговая компания. Используя свой потенциал в рекрутинге, они начали привозить сюда москвичей и постепенно включаться в образовательный процесс сами. И на сегодняшний день у них четыре или пять обучающих мероприятий в месяц идет. Можно сказать, что это — "номер два" на рынке.

"Ключевые решения" тоже представляют собой коммерческую структуру, вовлеченную в процесс бизнес-образования. Мы работаем с определенной регулярностью: откатываем программы, продвигаем новинки, привозим приглашенных тренеров из России. Таких компаний, как мы, есть еще "пяток". Многие из них используют бизнес-образование для продвижения своих интересов на рынке. Компания проводит семинар, собираются клиенты — они оценивают уровень подготовки, узнают ведущего и "созревают" к заказу на консультационные услуги.

Вообще, бизнес-образование — это предпосылка для заказов консалтинга. Чем больше бизнес-образования, тем больше потенциал заказов бизнес-услуг.

Д.К. Какое основное содержание программ в сфере бизнес-образования в Беларуси?

А.Г. Надо сказать, что бизнес-образование имеет на сегодняшний день три формата, и, соответственно, этим определяется и содержание программ в данной сфере.

Первый формат бизнес-образования — это стандарт МВА (если переводить на русский язык буквально — "Мастер бизнес администрирования"). Он у нас представлен тремя институтами, его предлагает ИПМ, ЕГУ и БГУ.

Второй формат задал Открытый университет Великобритании (*Open University*). Это вообще очень интересное явление в университетском образовании — дистанционное образование. Именно в нем после прохождения обучения через систему домашних заданий и непродолжительные очные сессии можно получить сертификат менеджера или маркетолога. Эти программы ориентированы, в основном, на восполнение дефицита знаний и развитие базовых компетентностей руководителей "без отрыва от производства".

Примыкает к этому формату другой тип программ — многосессионные курсы. Руководители с различным образованием рано или поздно приходят к пониманию ограничения собственных знаний, начинают искать "где бы поучиться". MBA многим кажется слишком *иностранным*, вот они и идут на такие курсы. Их продолжительность может быть разной — от 4 сессий по два-три дня до 15 сессий по полдня. Программы курсов лежат в трех основных плоскостях: первая — это финансовая сфера (к ней относятся такие программы, как бизнес-финансы, контролинг, бюджетирование, ключевые показатели деятельности, управленческий учет, финансовый директор); вторая — сфера компетентности на рынке, сфера маркетинга (коммерческий директор, основы маркетинга, маркетинг в сфере услуг, маркетинг для производства); и третья — это то, что можно назвать сферой компетентности организации (менеджмент и все примыкающее к нему).

Третий формат и, соответственно, тип программ в сфере бизнес-образования — краткосрочные семинары и тренинги. Семинары по актуальным темам, например, по стратегии — как разработать стратегию предприятия; по мерчендайзингу — как правильно разложить товар на полках и т.п.

Здесь необходимо сказать, что первый формат — MBA — нацелен на амбициозную молодежь и интеллектуально продвинутых руководителей-собственников, которые подошли к какому-то своему интеллектуальному пределу.

Многосессионные курсы — они больше для топ-менеджеров предприятий. Чаще всего это наемные руководители, которые могут иметь некоторое отношение к собственности предприятия, то есть это высший уровень руководителей — коммерческие, финансовые, генеральные директора предприятий.

Краткосрочные семинары ориентированы на гораздо более широкую публику, включая специалистов и руководителей. Соответственно, они более разнообразны в своих программах. Разнообразие предлагаемых бизнес-программ приближается сейчас к сотне. Они ориентируются на рыночный спрос, "моду", конъюнктуру. Например, направление по продажам — мерчендайзинг, организация продаж, эффективные продажи — целая развивающаяся отрасль. Конечно, семинары по этому направлению ориентированы в основном на продавцов, конкретных людей, занимающихся продажами, специалистов по продажам. Некоторые курсы организованы для руководителей продаж — как руководить отделом продаж, как устроить деятельность торговых представителей и т.д.

Кстати, есть интересная научная работа, в которой системно рассмотрены тренинги продаж, разделенные на восемь устойчивых категорий. Правда, проделана она в Санкт-Петербурге. Для нашего рынка она применима, но у нас встречаются два или три формата из этих восьми.

Д.К. Каким образом формируется тематика программ бизнес-образования? Кто на нее больше влияет?

А.Г. Сегодня тематика программ формируется на основании следующих источников. Первый — спрос и актуальные потребности, прежде всего, руководителей и собственников частных компаний, потому что они определяют, куда тратить деньги.

Понимание того, что организация должна быть обучающейся, сегодня потихоньку распространяется. Очень многие бизнесмены к этому пониманию приходят. Определенное количество годового бюджета предприятий должно быть потрачено на обучение своих специалистов! Главное — правильно определить, чему надо учить, какие дефициты необходимо восполнить и как направить обучение на развитие компании.

Второй источник программ — тренеры и ведущие. Был момент, когда на тематику программ большое внимание оказывал такой фактор, как последствия стажировок тренеров за рубежом. Я думаю, что одной из проблем ИПМ в начале его деятельности, в этой связи, была невозможность приспособить полученные знания к белорусским бизнес-реалиям. Слова были чужими, они "резали слух" и не давали никакой возможности по-другому что-то делать. А сейчас народ немного "обтерся о бизнес" и все — "смычка" произошла. Теперь знание идет адаптированное, народ адекватно воспринимает новое.

К сожалению, пока нет обратного процесса, при котором бизнес, являясь непосредственно творцом знания, хотел бы им поделиться и обучить других. Только сейчас на рынке начинают появляться маленькие "росточки" этого направления. А ведь есть талантливые люди, которые что-то придумывают в своем бизнесе и хотят об этом рассказать! Это реально могло бы помочь другим.

Д.К. Какие программы сейчас наиболее популярны — корпоративные или смешанные?

А.Г. Даже трудно сказать, какие более популярны. Вообще, народ, обжегшись на тренерах, ведущих и консультантах, стал более осторожным. Люди стараются прийти на открытый семинар и посмотреть там на ведущего, познакомиться с ним, а потом уже постепенно зазывают его к себе. Но есть компании достаточно мощные, которые уже набрали вес на рынке, имеют свой брэнд — они уже меньше посылают своих сотрудников на открытые мероприятия, делая акцент на корпоративные программы. В таких компаниях уже есть сформированные группы и категории специалистов, для которых требуется постоянное обучение.

При определении формы семинара определяющим фактором является размер компании. Компании, достигшие определенных размеров (80-100 человек), начинают больше выступать в роли корпоративных заказчиков. Зазывают тренеров к себе, причем перебирают их, подбирают под себя, чтобы они "попадали" в культурный контекст, хорошо воспринимались. Кого-то отсеивают, кого-то притягивают к себе, формируют такой "пул". И потом с помощью этого "пула" достигают поставленных целей.

Маленькие организации, конечно, не могут позволить себе заказать тренера. Они не могут сформировать группу так, чтобы она была экономически целесообразной, поэтому их специалисты вынуждены ходить на открытые программы.

Д.К. Интересно, заказы, в основном, поступают от частных фирм и акционерных компаний или же от "государственной формы собственности" в том числе?

А.Г. Предприятия государственной формы собственности предпочитают учиться в государственных образовательных учреждениях.

Д.К. Краткосрочные образовательные программы, представляющие третий из вышеназванных форматов бизнес-образования, проводятся в виде семинаров и тренингов, а в чем основное отличие между собой этих форм?

→

А.Г. Первое и основное отличие — в уровне активности слушателей.

Семинар предполагает невысокую степень активности участников — они пришли, чтобы воспринять новое, узнать, сориентироваться, что здесь и как. Эффективность такого рода обучения не очень высока. Известно это больше тренерам и ведущим, нежели слушателям.

Тренинг дает другие вещи: эта форма призвана работать с навыками, опытом слушателей, соответственно тренинг очень сильно сфокусирован на одной-двух темах. Чем лучше он сфокусирован на каком-то конкретном фрагменте деятельности, тем лучше его результат! Идеально взять совсем маленький фрагмент: например, секретарь должен уметь промакивать печать такой-то промакашечкой определенным образом. Тренинг промакивания печати — это мечта каждого тренера. Если его провести, то за шесть часов секретарь научится промакивать печать просто блестяще и никогда не ошибется в этом! Такой небольшой навык можно сформировать в режиме тренировки.

В тренинге можно попытаться сформировать более сложный навык. Для этого нужно больше времени (дней), больше народа оторвать от ежедневной работы, сценарий мудреный нужен... Соответственно, мы сталкиваемся с ограничением бизнеса. А любой руководитель сегодня ценит каждый рабочий день своего коллектива так, как будто он (этот день) кормит год.

Д.К. И это, прежде всего, идет от заказчика, от компаний?

А.Г. Расхожее мнение руководителей: больше двух дней на тренинг нельзя брать, причем один из них должен быть выходным. Это "…типа отдых, поэтому его можно в выходной провести. Народ еще должен быть благодарен, что мы потратили деньги на их обучение. А отдых не дешевый. Обедом покорми, помещение сними, тренеру заплати, раздаточные материалы, проектор и т.д.". Это неправильная позиция. Навыки не могут быть сформированы за 2 дня. Нужны регулярность, время на тренировку, время на осознание и закрепление. Нужно время! А двухдневные тренинги — это профанация и порочная практика, но она сейчас везде принята как норма, три-четыре дня очень редко удается на тренинг оторвать.

Но не все навыки сегодня в тренингах формируются. Тренингов не так уж много, например, тренинги по продажам представлены на рынке, тренинги по командообразованию начали появляться. Что еще тренируется? Тренинги по коммуникации, позволяющие научиться правильно коммуницировать. Были популярны в свое время НЛП-тренинги, сейчас их популярность снизилась. Тренеров хороших белорусских мало, ярких, самобытных — совсем мало. Все тянутся в Россию, либо за границу.

Все остальное — это бизнес-семинары. Появился, правда, новый формат, промежуточный между тренингом и семинаром, он называется интерактивный или практический семинар. Мы его называем семинар-тренинг, в него включены элементы групповой динамики. Например, мы слушателей разбиваем на малые группы в процессе семинара, они ставят перед собой задачу и после каждого смыслового или информационного блока пытаются на свою задачу поработать. Это скорее напоминает тренинг. Но внутри самого содержательного блока (темы) происходит выстраивание информации как на семинаре: ведущие больше рассказывают, делятся своим опытом, мнениями и опытом других компаний.

Такова особенность нового, промежуточного формата семинара-тренинга. Это как в автомобилях: появляется новый класс машин — не джип, но уже и не легковой автомобиль. Что это такое? Никто пока еще определить не может. Но что-то такое среднее, промежуточное на рынке уже появляется, двигается и этот новый формат уже представлен.

Интересный формат, у которого блестящее будущее, — это **бизнес- лагерь**. Лагерь в хорошем смысле слова — "пионерский", а не ГУЛАГ. Бизнес-лагерь, куда бизнесмены выезжают и там вместе отдыхают, учатся и общаются, интенсивно живя в этот период. В Беларуси данный формат пока не представлен. Такие бизнес-лагеря пока проводит только Владимир Тарасов в России, у него есть специальная технология для этого и эта технология запатентована.

В "Ключевых решениях" есть мечта организовать такой бизнес-лагерь в Беларуси. Это интересный формат: три-четыре дня, с выездом на природу, летом, когда обучение несколько стихает, и тут бизнес-лагеря должны расцветать.

Д.К. В практике образовательных организаций третьего сектора очень популярна идея, что для достижения поставленных образовательных целей необходимо учитывать такой важный компонент, как развитие ценностных установок. Какое место отводится ценностному аспекту в программах бизнес-образования? Он как-то фиксируется или, в принципе, на него не обращается внимание?

А.Г. Конечно, в бизнесе надо учитывать ценностные установки клиента. Надо понимать: здесь он мягкий, здесь он жестковат. Надо уметь это определять и соответственно использовать. Но что стоит в основании такой позиции? Ты должен иметь такой богатый репертуар, чтобы любому покупателю или потенциальному клиенту, с любой ценностной установкой, продать свой товар или услугу. Ты должен быть циничным — уметь "разрезать что надо и как надо, без эмоций". При этом должен быть прагматичным и рациональным, то есть, если доверие устанавливаешь, то это должно вести к увеличению объемов продаж, а не просто к развитию межчеловеческих отношений. Зачем нам межчеловеческие отношения? В бизнесе все измеряется прибылью, результатом. Отношения пока не измеряются.

Д.К. Но они же тоже на результат влияют?

А.Г. Да, влияют, но попробуйте их оценить и заплатить за это зарплату. Попробуйте заплатить кому-нибудь зарплату за отношения — я посмотрю, надолго ли хватит у вас денег. С одной стороны, отношения могут быть замечательными, но извини, заказ могу сделать на три коробочки, а не на семь. За отношения заплатить в бизнесе трудно, это возможно следующий этап его развития как такового, возможно рынка в целом — когда отношения начинают быть ценными и на них специально обращают внимание. Сегодня только росточки появляются, но пока все строится на более прагматичной основе.

Первый момент, когда говорят про ценностные установки в бизнесе — когда надо учитывать ценности клиента, его индивидуальность и уметь под него подстроится так, чтобы соответствовать его индивидуальности, то есть изменять свои ценностные установки под ценностные установки клиента и продавать, продавать, продавать.

Второй момент, когда говорят про ценностные установки, — это когда вспоминают о том, что “мы строим команду”. А что такое команда? Все вместе, с куражом, за результат! И иной руководитель задается вопросом: а что значат ценностные установки в нашей команде? Давайте-ка позовем психологов и пусть они нам скажут, что это такое. Ценностные установки — это явление растворенное, виртуальное, на самом деле “искусственный конструкт” чистой воды. Ценностных установок как предмета нет, и заниматься ими нельзя, если уж говорить начистоту. Но, тем не менее, что-то такое есть, для чего придумано это название. Все-таки компания от компании отличается. В одну придешь — одна атмосфера, какие-то одни ценностные установки, в другую придешь — другая атмосфера, другие ценностные установки. Причем они неуловимо отличаются друг от друга. Вот так эмпирически, ходя из компании в компанию, можно начать чувствовать и попытаться начать описывать. Но реально как-то с этим работать, да так, чтобы серьезно влиять на результат — это пока невозможно. Мы так далеко от этого, что я даже не готов подписаться, что ценностные установки есть. Хотя как психолог с базовым академическим образованием я знаю, что они есть и влияют на поведение людей.

Д.К. У продавца, который улыбается, товар продается лучше, чем у того, который хамит покупателям. Улыбка продавца — сформированный навык?

А.Г. Конечно. Продавца учат, как надо улыбаться: улыбайтесь, делайте два шага навстречу покупателю, называйте его по имени, если знаете имя, спросите у него о детях, если вы знаете, что у него есть дети, если у покупателя есть собака, спросите, как зовут его песика. Это технология! Если вы знаете, что он коммунист, порадуйтесь, что его кандидат пришел вторым после Путина. Это приемы, техника, это алгоритм, который при идеальном исполнении не дает сбоев и ведет к четко просчитанному результату. Причем здесь ценностные установки?

Единственное, что может иметь отношение к ценностным установкам, — это правила, правила бизнес-поведения, поведения в команде, но это не часто становится предметом внимания и работы. Это мы уже уходим из сферы образования куда-то в консалтинг, и вообще в жизнь организации, в эффективность деятельности.

Д.К. В последнее время очень много дискуссий ведется вокруг эффективности разного рода образовательных программ. А каковы основные критерии эффективности образовательных программ в бизнес-образовании? Что позволяет сказать, что та или иная программа, семинар, тренинг были эффективными?

А.Г. Есть очень интересный критерий, придуманный нашим коллегой Михаилом Смирновым. Он говорит, что любая компания, которая выезжает на тренинг или семинар, хочет вернуться оттуда с каким-нибудь результатом. Когда он однажды провокационно спросил у аудитории, с каким результатом она хочет вернуться, участники предложили ему несколько вариантов ответа, но он заострил внимание на одной дихотомии, на одной оси. Как вы думаете, компания хочет вернуться после образовательного мероприятия с ощущением «нам предстоит теперь больше работать» или «меньше работать»? То есть, команда в процессе обучения поставила некие цели, определила новые задачи, научилась новым методам, и теперь персоналу придется применять их в работе в добавок к тем старым, которые они все уже применяют. То есть, поучившись, люди приехали и поняли, что работы стало больше. Результат — больше работы. Нет! Команда хочет выехать и вернуться с результатом «меньше работы». Замечательный критерий эффективности, между прочим. Например, человек выходит с бизнес-образовательного мероприятия и эффект у него — уменьшение работы, то есть, что-то свернулось, какая-то деятельность, которая занимала много внимания и времени, стала занимать вместо двух часов тридцать минут, и значит больше внимания и времени он может уделять каким-то другим вещам. Количество работы, наверное, может быть одним из критериев эффективности. Но критерием субъективным, с точки зрения конкретного участника.

Однажды нам заказали тренинг: команда компании потеряла кураж, энергию, движение вперед. Одна из основных задач, которые ставили перед собой заказчики и организаторы — найти эту энергию, найти мотивацию. Любое обучающее мероприятие несет в себе эмоциональный заряд, тренинги больше, семинары немного меньше, и, надо сказать, он действительно есть и даже живет некоторое время в людях. И если критическая масса энергии набрана, то компании даже решаются на изменения в своей деятельности и поведении людей на работе. Наличие некоего изменения после обучения или его отсутствие — это зачастую один из основных критериев, по которым заказчик оценивает эффективность бизнес-образования. Руководителей интересует не то, какие новые знания получил его коллектив, а привело ли это реально к каким-нибудь изменениям в работе компании? И если привело, тогда благодарность и т.д.

У нас как-то был случай: на одном из сборных семинаров было три человека из одной компании, которые по его окончании вернулись на свои рабочие места и начали внедрять у себя все, чему научились! Так вот, директор компании, который не был на этом семинаре, звонит и говорит: “Огромное спасибо Вам, Андрей. Я не ожидал, что могут быть такие результаты”. Вот вам и критерии оценки…

Д.К. А как-то специально у себя вы отслеживаете эффективность проводимых программ?

А.Г. Последнее время — да, раньше не отслеживали. Мы были такие “истинные художники” — “мастер не оставляет следов”. Семинар должен пройти так, чтобы после него изменения случились, но почему они случились — люди припишут себе: это потому, что мы такие молодцы, а консультант рассказал, организовал нашу работу, и привет. В последнее время практика изменяется, начинают спрашивать отзывы, какие-либо документы по обучению, естественно, что мы стараемся показывать свои результаты.

Д.К. Отзывы берете через какое-то время после обучения?

А.Г. Да, обязательно. Потому что анкета, которая раздается сразу по окончании обучающего мероприятия, дает скорее эмоциональную оценку. Для реального отзыва должно пройти время. Оценка обучающего мероприятия должна делаться дважды. У нас есть разработка “Система эффективности обучающего мероприятия”, выполненная для одного из клиентов, и там предусмотрены две оценки: быстрая оценка и потом, через месяц, повторная. И тогда обучающее мероприятие как единица, подлежащая оценке, приобретает свой реальный смысл — привело оно к изменениям или нет. В организации оценки обучения участвуют четыре стороны: 1) участни-

→

ки; 2) руководитель того звена, которое проходило обучение; 3) координатор по обучению — возможно менеджер по персоналу, то есть тот, кто координировал всю эту деятельность; и 4) сами тренеры. Тренеры тоже оценивают обучение! Они могут сказать, что обучение было не эффективным, потому что задачи на обучение были поставлены в последний момент, не структурировано, соответственно мы работали исходя из содержания своей программы, нежели из содержания запроса клиентов, потому что над ним плохо поработал руководитель, и естественно, что уровень его удовлетворенности может быть невысоким. Когда четыре стороны высказываются по поводу оценки эффективности обучения, тогда это становится объективным.

Д.К. Наверное, у "Ключевых решений" есть профессиональные проблемы, сложности, актуальные для большинства структур, которые занимаются тем же? Существуют ли в Беларуси возможности обсуждения этих проблем профессиональным сообществом? Например, в России, Украине регулярно проводятся конференции, создаются ассоциации консультантов или тренеров. А что у нас?

А.Г. У нас есть одна регулярная конференция, которая проходит раз в год, ее проводит консалтинговая группа "Здесь и сейчас". Основная тема обсуждения — управление персоналом, но однажды она была посвящена вопросам бизнес-образования. Последний раз ее проводили ИПМ и "Здесь и сейчас" вместе, поэтому я думаю, что бизнес-образования в ней появится больше.

Еще есть конференции, которые проводит ИПМ, но я на них не был и поэтому не знаю их специфику. Проходят и локальные конференции, например, для маркетологов, но на рынке они представлены не систематически.

Но спрос на них, конечно, есть, тем более что на конференции, как и на хорошо организованной Олимпиаде, можно зарабатывать. Сегодня наши конференции могут оказаться как свадьба — боишься, что потратишь больше, чем подарят.

Д.К. Но необходимость в них существует?

А.Г. Да, но проводимые конференции показывают интересную вещь: они совсем не научные, а практические, на которых выступления чаще всего носят рекламный характер или провокационный, а реального обдумывания, осмысления того, что происходит на поле бизнес-образования, мало или не происходит вообще.

Д.К. Может тогда есть более адекватные инструменты? Те же монографии, публикации, наверное, такой же анализ должен происходить?

А.Г. Заказчика нет. В бизнесе, для того чтобы анализ был произведен, кто-то должен выделить на это деньги. Значит, кому-то должно быть интересно, что происходит на рынке образования. А кому это может быть интересно?

Д.К. Потенциально тем, кто этим занимается?

А.Г. Есть лидер рынка, есть "номер два", которые очевидны, и есть много "третьих номеров". Кому из этих игроков может быть интересно? Никому. Никто не готов заплатить за это деньги. А если бы он заплатил, то кто-то провел бы исследование и в исследовании действительно прошел бы анализ. А так все делают исследования своими собственными силами — в конце года или начале следующего проясняют, кто есть на рынке. "Ну, эти. А что с другими? Ага, понятно, что они предлагают. Это уже вывешено давно в Интернете, мы уже скачали". Все друг про друга как бы узнали. Вот тебе и весь анализ бизнес-образования.

Д.К. Андрей, и последний вопрос. Что отличает на ниве бизнес-образования деятельность консультационной компании "Ключевые решения" от деятельности подобных ей структур?

А.Г. Мы сами всерьез думаем над этим вопросом, поэтому мне приятно на него отвечать. То есть это живое размышление сегодня. Одно отличие мы уже сформулировали. Нам помогли это сделать наши клиенты. Мы спрашиваем их: "Вам понравился наш семинар?" — "Да." — "А чем?" — "Вы знаете, у вас на семинаре какая-то живая атмосфера устанавливается, в которой общение возможно". Мы то думали, что вообще-то на всех семинарах оно возможно. Оказывается, не на всех.

Наши семинары порождают заинтересованное общение участников. Это, наверное, первый и основной фактор, который нас отличает от других. В процессе обучения устанавливается атмосфера, способствующая обмену мнениями, постановке вопросов, принятию ключевых решений. Видимо, у нас это получается, раз нас отличают в этом смысле. Возможно, этого могут добиться не все.

Второе отличие — в ведущих. Я вижу, что в тренеры люди идут из академического преподавания, а у академического преподавателя есть особые рефлексы, например, "ни один вопрос не должен остаться без ответа", или "я преподаватель — я должен знать больше и лучше всех". А мы можем обратиться к аудитории, пользоваться тренинговыми приемами.

Мы отличаемся тем, что мы — консультанты, а приходят к нам бизнесмены. И мы как пчелы, переносящие пыльцу и мед, рассказываем им, что происходит в разных компаниях. Правда, многие из них говорят: "Что-то вы много рассказываете. Один клиент, второй клиент..." Последнее время мы стали много рассказывать про себя. Потому что сами становимся бизнесом и переживаем те же проблемы, что и они. Это очень близко им, один и тот же язык. У них проблемы с учетом — и у нас есть, у них проблемы с "дебиторкой" — и у нас есть, проблемы с налогообложением и т.д. Это уже каким-то образом объединяет. Когда консультант — просто консультант, он совершенно этого не понимает, он про это знает, но прочувствовать "на своей шкуре" какую-нибудь конкретную вещь не может. А бизнесмен все время живет в этих реалиях: управлении деньгами, счетом, закупками, затратами, дисциплиной персонала, рекламациями клиента и т.д. Мы для себя выстраиваем эту "линейку" и стараемся быть не сапожниками без сапог, а сапожниками в сапогах. Поэтому очень важно опираться на примеры из своей практики. Это второй фактор, отличающий нас от других структур.

И, третье — пожалуй, актуальные темы. В этом мы стараемся сильно отличиться. Темы, в которых есть реальный опыт, которые актуальны, за счет этого пытаемся быть интересными заказчику, клиентам. Пока получается.

Д.К. Спасибо за интервью. Успехов!

■

Агляд сайтаў,
прысвечаных нефармальнай адукацыі

Сайт Віртуальнага рэсурсовага цэнтра для НКА. Віртуальны рэсурсовы цэнтр — інтэрактыўны віртуальны інструмент падтрымкі дзейнасці шырокага кола некамерцыйных арганізацый Расіі, рэсурсовых цэнтраў для некамерцыйных арганізацый, прафесійнай супольнасці трэнераў-кансультантаў некамерцыйнага сектару. Віртуальны рэсурсовы цэнтр аб'ядноўвае ў сабе інфармацыйныя, метадычныя, адукацыйныя, камунікацыйныя і іншыя рэсурсы для прафесіяналаў некамерцыйнага сектару.

Віртуальны рэсурсовы цэнтр з'яўляецца асноўнай часткай адзінай сеткі Trainet (Training Net), задача якой — інтэграцыя сеткавых рэсурсаў у Інтэрнет, звязаных па функцыі з развіццём трэцяга сектару ў Расіі.

На сённяшні дзень часткай сеткі Trainet з'яўляюцца:

- **http://www.trainet.org/**
  Віртуальны рэсурсовы цэнтр для НКА;
- **http://www.trainet.org/communities/**
  Сістэма падтрымкі Інтэрнет-супольнасцяў "Расійскія некамерцыйныя сеткі";
- **http://www.ngo.ru**
  Каталог грамадскіх рэсурсаў Інтэрнет NGO.RU
- **http://fair.trainet.org/**
  Віртуальны кірмаш сацыяльных праектаў і паслугаў
- **http://safelove.trainet.org/**
  Сацыяльная рэклама ў Расіі
- **http://www.trainet.org/ngos/volga/**
  Каталог некамерцыйных арганізацый Волга-Вятскага рэгіёна

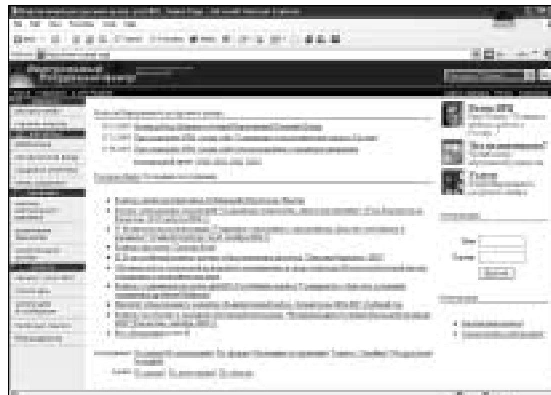
Сайты супольнасцяў:

- **http://isarrfe.trainet.org/**
  Дальнеўсходні віртуальны рэсурсовы цэнтр для НКА;
- **http://fundraising.ngo.ru/**
  Сайт супольнасці прафесіяналаў па фандрайзінгу;
- **http://nycr.trainet.org/**
  Сайт супольнасці моладзевых і дзіцячых грамадскіх арганізацый;
- **http://www.youthforum.redcross.ru/**
  Сайт сеткі моладзевых груп Расійскага таварыства Чырвонага Крыжа.

Сайты арганізацый:

- **http://strategy.trainet.org/**
  Сайт Фонда "Стратэгія"
- **http://www.trainet.org/marshak/**
  Сайт Фонда ім. С.Я. Маршака
- **http://www.trainet.org/danko/**
  Сайт Уладзімірскай абласной грамадскай арганізацыі ДАНКА.

www.trainet.org



Паколькі Trainet знаходзіцца зараз у стадыі станаўлення, яго стваральнікі гатовыя бясплатна ці ўмоўна бясплатна падтрымліваць любыя ініцыятывы па стварэнні ў Інтэрнет-прасторы механізмаў узаемадзеяння, якія будуць рэальна дзейнічаць як унутры трэцяга сектару, так і па-за яго межамі. Trainet зараз мае ў сваім распараджэнні для гэтага ўсе неабходныя рэсурсы і магчымасці. Любая інтэграцыя рэсурсаў і стварэнне механізмаў узаемадзеяння магчыма толькі ў партнёрстве. Далучайцеся!

Сайт **www.trainet.org** утрымлівае багатую інфармацыю, звязаную з працай некамерцыйных арганізацый. Так, у раздзеле "Бібліятэка" можна знайсці літаратуру па рознай тэматыцы (па працы з рознымі мэтавымі групамі, па арганізацыйным развіцці НДА, межсектарным узаемадзеянні) — большасць выданняў даступныя ў электронным выглядзе. У "Метадычным фондзе" знаходзяцца матэрыялы для правядзення трэнінгаў і кансультацый па розных аспектах дзейнасці і развіцця НКА: дызайн трэнінгаў і трэнінг-праграм, метадычныя матэрыялы, камплекты раздаткавых матэрыялаў для правядзення трэнінгаў і да т.п. Аднак, значная частка матэрыялаў у поўным варыянце даступная толькі пасля рэгістрацыі. На дадзеным сайце таксама можна знайсці спасылкі на сайты фондаў, міжнародных арганізацый, пазнаёміцца з анонсамі праграм, трэнінгаў, канферэнцый, конкурсаў. Задаць любое пытанне, што тычыцца дзейнасці некамерцыйных арганізацый і трэцяга сектару ў цэлым. Таксама праз базы дадзеных сеткі trainet можна знайсці спецыяліста неабходнага профілю для правядзення таго ці іншага мерапрыемства альбо правядзення кансультацыі, а таксама ўнесці свае дадзеныя ў каталог спецыялістаў.

Акрамя ўсяго названага Віртуальны рэсурсовы цэнтр прапануе паслугі па распрацоўцы вэб-сайтаў, кансультаванні, навучанні, доўгачасовай вэб-падтрымцы, веб-хостынгу і г.д.

Рецензия на книгу “Профессиональная кухня тренера”

(из опыта неформального образования в третьем секторе)



Светлана Мацкевич

Светлана Мацкевич — кандидат педагогических наук, докторант БГУ.

Я ждала публикации книги о профессиональном мастерстве тренера с определенным интересом и нетерпением. Причиной такого нетерпения являлась моя установка на появление хороших и качественных по содержанию педагогических текстов. В качестве эксперта я принимала участие в одной из Школ-семинаров в рамках проекта “Школа тренеров”, по результатам которого и была написана данная книга. Поэтому мне было интересно, сохранились ли “следы” моей работы и в каком виде, как можно согласовывать в дальнейшем экспертную рефлексивную работу и налаженное функционирование в третьем секторе Беларуси.

Самоопределяясь интеллектуально в одном из самых серьезных направлений — системомыследеятельностной методологии, в жизни и в профессиональной деятельности я придерживаюсь активной позиции в отношении реализации этого направления через культурную политику. Волею судьбы объектом такого приложения для меня является сфера образования. Естественно, что объекты реализации для СМД-методологии должны быть соразмерны этому направлению. Поэтому работа ведется по отношению ко всей системе деятельности в образовании Беларуси. Такого рода объект является системным, содержательным и динамичным. Для проведения исследований, экспертиз и программирования реформы образования в поле зрения методолога попадает как государственный сектор образования, так и негосударственный, как “формальный”, так и неформальный. При этом встает задача отслеживания существующих источников развития в системе и поиск новых, поэтому интересен процесс взаимодействия и взаимообмена идеями, продуктами и результатами деятельности между различными институтами в системе образования.

Книга “Профессиональная кухня тренера”, на первый взгляд, адресована только для внутреннего употребления специалистов третьего сектора в Беларуси. Авторы делают предположение, что данный текст может быть использован и более широким кругом специалистов в области образования. Однако задумаемся, как и что может быть передано через текст такого рода? Зачем он вообще писался? Хорошей литературы в сфере третьего сектора не так уж и много. Скажу откровенно, читатель заждался... В начале 90-х мы с упоением читали все новое, “несоветское”, потом стали пробовать писать сами... В результате количественно и формально спрос удовлетворили. Наконец, встал вопрос о качестве. Значит, нужно выставлять критерии и задавать планку. Если зададим более высокую планку, глядишь, получится качественный продукт.

Рассмотрим данный интеллектуальный продукт в контексте некоторого действия. Текст как активное действие может выполнять несколько задач: 1) передавать и раскрывать некоторое содержание, идею; 2) посредством переданного содержания изменять в дальнейшем деятельность автора или читателя. Если ставится задача написания текста как действия, то он должен быть уместен и актуален на данный момент времени. То есть, текст должны ждать читатели. Читатель не ждет отчетов, компиляций и интерпретаций о том, что уже и так знает, читатель ждет текст, который поможет ему в решении актуальных задач интеллектуальной и практической деятельности. Текст ради текста — это образец вчерашнего постмодерна. Интеллектуальная Беларусь слишком много времени потратила на подобную роскошь, надеясь таким образом вписаться в европейскую элиту. Не получилось. В эпоху, когда нужно было нала-

живать рамочную коммуникацию и в ускоренном темпе решать сложные практические задачи, интеллектуалы просто заболтались и проспали время.

Итак, можно ли данный текст считать исключением из правил? Что ждет сейчас читатель? Авторы не претендуют на широкий круг читателя, а только на тренеров и, может быть, работников государственной сферы образования. Так ли уж много тренеров в Беларуси и сколько их нужно? Увы, немного, и всех их мы знаем и можем пересчитать по пальцам. Нужно ли расширять данный круг? Зачем, вроде, и так справляемся. В бизнес-структурах тренеры в основном используют уже отработанные зарубежные методики. В третьем же секторе для тех задач, которые ставятся, может и не нужно более высокой квалификации тренеров? А про сами тренинги написано столько…, не сосчитать. Неинтересно! Книга об опыте образования уместна, если только ставится задача влияния на другую сферу деятельности. И не "может быть", как бы между прочим, а точно. То есть, нужно иметь окаянство и дерзость посоревноваться с другими специалистами в этой сфере, чтобы изменить ситуацию в целом, и не где-нибудь в Швеции, а у себя, в Беларуси. А не замахнуться ли Вам, господа, на всю белорусскую педагогику? Или слабо? По правде сказать, уже запаздываете.

Представленный текст демонстрирует образец не опыта тренерской работы, а образец интеллектуальной рефлексии педагогической (хоть и очень специфичной, тренерской) деятельности. А это уже интересно. То есть, для меня не важно описание самой тренерской работы и ее техники, хотя авторы постарались изложить ее достаточно подробно как в основном тексте, так и в приложениях. Базовым показателем данного текста выступает рефлексивная работа авторского коллектива. Причем, не чужой деятельности, а своей собственной. Авторы не говорят напрямую о рефлексии, как это свойственно некоторым самозванцам-методологам, они ее осуществляют и оформляют в тексте. Так что, учитесь, "просто учителя".

Очень корректно, но, на мой взгляд, уж очень осторожно дается анализ проблем и задач демократизации в неформальном секторе образования. Смелее нужно, смелее, все-таки о демократизации в Беларуси говорим. Далее, что сразу бросается в глаза, так это "скромность" проблематики и, соответственно, тематики оглавления. Однако так кажется на первый взгляд. Авторы задумываются о том, о чем, казалось бы, и так много сказано. Об эффективности работы, о работе с текстом, о целях и программе семинаров… Но с очень интересными разворотами. Читая книгу, будто катаешься на "американских горках".

Вопрос "Кто такой тренер?" сам по себе является достаточно рефлексивным и требует не практического и простого рассуждения о пользе тренерской работы, а рамочного, теоретического или самоопределенческого. Будьте добры выставить критерий, свой собственный. Автор же данной главы выбирает очень простой способ — стандартный, ссылаясь на международный стандарт по тренингам. Тоже выход. Но уж очень хотелось бы увидеть попытку собственного авторского моделирования деятельности тренера. Тогда за основу можно было бы взять не только ссылки из чужого опыта тренерской работы, а целую теорию моделирования деятельности специалиста. Кстати, таковая имеется еще с советских времен, как в психологии, так и в теории деятельности.

Сразу скажу, что мне не нравится позиция тренера, берущего за основу стратегию "от участника" в таком виде, как описано в тексте. Позиция "от участника" является вторичной по отношению к позиции "от себя". Чтобы кому-то помогать, кем-то руководить, быть кому-то интересным и т.д., тренер должен быть интересен сам себе, честно ответить на вопрос "Кто ты есть сам?", то есть стать субъектом. Без такой само-рефлексии стратегия "от участника" заведомо неэффективна. Субъектность сама по себе формально не возникает, она возникает через самоопределение человека по отношению к будущей деятельности, через соизмерение своих возможностей и желаний с объективными требованиями деятельности.

Далее, разработка программы семинара и определение целей тренерской работы. Почему-то, авторы вышли на проблему внешнюю по отношению к собственно программе и целям, уйдя от обсуждения самой типологии целей и программ семинаров. Я сама придерживаюсь мнения, что необязательно один к одному придерживаться программы и выполнять ранее поставленные цели и задачи, что по ходу семинара нужно рефлектировать ситуации "здесь и сейчас" и, если необходимо, то и отказаться от ранее запланированной программы. В такой гибкости и динамичности по ходу и состоит мастерство тренера. Ценности в самой программе нет никакой. Но решение отказаться от программы семинара не является простым. Нужно сразу сказать, что те, кого мы тренируем, не могут заранее знать, а иногда и не должны знать цели семинара. Велика опасность пойти на поводу у участников игры и не выполнить ничего. Лучше — меньше, да лучше.

В данной главе книги акцент в процессе разработки программы образовательного мероприятия сделан с ориентацией на самого участника и предложена соответствующая методика. Однако ответа на вопрос, что все-таки является главным и рамочным для тренера при разработке программы семинара, так и не получен. Авторы сразу пошли дальше, делая акцент на методику и техники работы. Но это все подпорки, а подпорки должны крепиться на опору. И такой опорой (или рамкой, как говорят методологи) является все-таки деятельностная задача. Любой семинар или игра — это имитация какой-то основной деятельности, которой учат. И задача семинара должна ставиться не как обучающая или имитационная, а как деятельностная. Сложность тренерской работы в том и состоит, что тренер должен удерживать одновременно два типа задач: задачи деятельности, которой нужно научить, и задачи собственно обучения. Однако раскрывать перед участниками учебные задачи не нужно, это — "кухня" тренера, и чем она незаметнее, тем лучше: участники не запутываются в рамках и проблемах. Методы обучения, цели "выращивания" и формирования каких-либо знаний, умений и навыков должны быть соподчинены основному процессу деятельности, которому учат. Нужно понять, зачем и для чего происходит обучение каким-либо навыкам. Естественно, есть законы и алгоритмы разворачи-

→

вания основной деятельности. Поэтому, если что-то в промежутке не освоено, то нет никакой необходимости перескакивать через этап ради выполнения самой программы. Обсуждение программы имеет смысл, если участники с ее помощью начинают понимать, что нужно делать, а не обсуждают формулировки тем, то есть определяют зону своих ближайших действий и выставляют рамки этой деятельности. По опыту своей работы я знаю, что выставление рамок — самый сложный и длительный во времени процесс.

Итак, главное, коллеги, — это удержание рамок деятельности. Тренер только сопровождает участника по этой деятельности. Поэтому и вопрос времени является важным. Нельзя ставить сверхзадачи, если нет на это времени. Технология обучения как фактор реализационного пространства и времени (*см.: В.В. Мацкевич "Полемические этюды об образовании"*) — это только средство реализации целей и задач. И естественно, цели и задачи должны быть согласованы с технологиями. Но тогда проблема времени должна рассматриваться в зависимости от сложности задач. Законы деятельностной технологии формулируются как законы соответствия и согласования. И главным критерием эффективности технологии является выполнение задачи (работы) в единицу времени (Э = А/Т). Эффективность выше, если одна и та же работа выполняется за более короткий промежуток времени. Но есть свои минимальные пределы для соответствующих задач. Например, провести исследование невозможно за один день — на это нужно потратить год. Нет, можно, конечно, постараться, но получим соответствующее качество. Автор главы "о нехватке времени" ставит эту проблему не как задачно-рамочную, а скорее идет от рефлексии множественности условий и факторов, рассматривает проблему не столько теоретически, сколько практически. В этом есть свои преимущества. Автор как бы поднимает уровень рефлексии тренера от отдельных затруднений в работе к размышлениям об этом (рефлексивное выворачивание). Причем, доводит рефлексию до конкретных рекомендаций (рефлексивное поглощение), не претендуя на всеобъемлемость.

Еще более интересной является глава об эффективности работы с текстом. Авторы подняли, на мой взгляд, одну из самых важных проблем: зачем нужно читать чужие тексты, как и что получается в результате чтения текста. Как-то само собой разумеется, что все умеют читать. Однако опыт свидетельствует, что чтение — не такой уж и простой процесс. Понимает ли читающий смыслы, что он там видит за главное и за второстепенное, может ли реконструировать авторскую позицию и соотнести со своей? Текст — это средство деятельности. Если неправильно им распорядиться, то не будет выполнена деятельностная задача. Авторы рецензируемой книги, основываясь на схеме Б. Блума, действительно озабочены необходимостью на семинаре добиваться трансляции содержательности текста, формирования критического отношения к прочитанному. Авторы предлагают ряд интересных техник и методик тренерской работы, то есть доводят свою идею до логического практического завершения. Однако в тексте не раскрывается полностью сам деятельностный контекст использования текстов, откуда возникает необходимость и прагматика такого умения, как чтение.

Глава об эффективности семинарской работы вполне логично завершает содержательную часть книги. Автор выставляет ряд значимых, как мне кажется, критериев: наличие обратной связи и уровень реакции участников семинара, уровень усвоения, уровень поведения, практикоориентированность и результативность семинара. Рассуждений о содержательности самих критериев не так уж и много, но предлагается вполне применимые и апробированные методики работы со ссылками на модель Д. Киркпатрика. В этом большое преимущество данной книги. Прикладной характер и рефлексивность — основные принципы, которых придерживался авторский коллектив. И, по-моему, успешно с этим справился. Действительно, методики могут быть использованы другими тренерами и преподавателями, практикующими активные методы обучения. Основная задача текста выполнена — произведена рефлексия собственной тренерской работы. И это здорово. Что далее будет происходить с этим текстом — авторы уже не в ответе. Существует общепринятое мнение, что текст обязательно должен ориентироваться на какого-то читателя. Так почему этим читателем не может быть сам автор? Сам для себя. Главное, чтобы выполнялась деятельностная задача. А рефлексия — вполне достойная и важная задача для любого текста.

Но хотелось бы порассуждать о более высоком и рамочном. Чтение этой книги заставило меня задуматься о состоянии института собственных белорусских авторитетов в области образования и об уровне интеллектуальной работы в педагогике. Нет пророка в своем отечестве… В Беларуси много специалистов, претендующих на выполнение задачи развития мировой культуры и пополнение ее собственными национальными разработками. Но как это возможно, если даже ближайшее окружение не хочет и не желает этого признавать. Признание — это то, что не зависит от самого автора, это явление внешнее. Размытость критериев уровня интеллекта и способности работать на уровне мышления приводит к тому, что культурной элиты как не было, так и нет в белорусском сообществе, и в педагогике в частности. А если нет, то на ее место всегда придет так называемая местечковость, культ власти и должностей. Почему Блум и Киркпатрик, а почему не Мацкевич и Гусаковский? На "ура" идут более понимаемые и примитивные рассуждения, чем серьезная теория, со ссылками на прикладной характер и практикоориентированность. Но, коллеги, работа в мышлении — тоже практика, и не менее важная, чем трансляция методики и техники.

Проблема в том, что никто, кроме нас самих, элиту в педагогике не создаст. И к этой задаче должны подключаться не только академические круги, а и негосударственный сектор и неформальное образование. И согласитесь, это задача — не просто написание текста о тренерской работе, это задача — культурно-политическая. Нужно иметь в себе дерзость и определенные амбиции думать именно в таких масштабах, задавая соответствующую норму профессиональной и межпрофессиональной коммуникации. Итак, начало положено, и очень неплохое, а дальше посмотрим...

■

Анатацыі

на перыядычныя выданні і кнігі па тэме нефармальнай адукацыі



“Новые знания” — часопіс па праблемах адукацыі дарослых. Выходзіць з 1996 года. Заснавальнік — Таварыства “Знание” Расіі. Выдаецца пры садзейнічанні інстытута міжнароднага супрацоўніцтва нямецкай асацыяцыі народных універсітэтаў (IIZ/DW). Змест часопіса складаюць артыкулы, прысвечаныя перспектывам развіцця адукацыі дарослых, інавацыям у адукацыі, тэорыі і метадалогіі.

По пытаннях падпіскі звяртацца:
тэл.: (095) 921-90-58; 925-13-94
факс: 925-42-49



“Поштовх” — бюлетэнь трэнераў НДА Украіны. Выдаецца Творчым цэнтрам Каўнтэрпарт пры падтрымцы Фонда Ч.С. Мотта. У бюлетэне асвятляюцца падзеі, што тычацца трэнінгавай працы ва Украіне, абмяркоўваюцца тэарэтычныя і практычныя аспекты нефармальнай адукацыі ў грамадскім і камерцыйным сектары. Мова выдання — украінская. У продаж бюлетэнь не паступае. З электронным варыянтам можна азнаёміцца на сайце Творчага цэнтра Каўнтэрпарт:

www/viaduk.net/ccc
у раздзеле “Новости/Форум Ассоциации тренеров”.



“Перемена” — міжнародны часопіс аб развіцці мыслення праз чытанне і пісьмо. Гэта выданне для абмену ідэямі і досведам паміж настаўнікамі, выкладчыкамі універсітэтаў і ўсімі, хто зацікаўлены ў дэмакратызацыі адукацыі. Мэта часопіса - садзейнічаць прафесійнаму росту педагогаў, заахвочваць іх да роздумаў і даследаванняў. Заснаваны часопіс у 2000 годзе як выданне праекта “Развіццё крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо” Інстытута “Адкрытае грамадства”. З 2002 года з'яўляецца штоквартальным выданнем Міжнароднай асацыяцыі чытання.

Адрас: Міжнародная асацыяцыя чытання (IRA)
800 Barksdale Road, PO Box 8139, Newak, DE
19714-8139 USA. E-mail: bmichaels@reading.org



"Профессиональная кухня тренера (из опыта неформального образования в третьем секторе)" *Отв. ред. Е. Карпиевич, В. Величко. — СПб.: "Невский простор", 2003. — 256 с.*

У кнізе разглядаюцца ўзнікаючыя ў практыцы семінараў праблемы, з якімі сутыкаецца трэнер, што працуе ў сферы нефармальнай адукацыі дарослых. Абмяркоўваюцца пытанні, звязаныя з трэнерскай пазіцыяй на семінары, пабудовай праграмы, планаваннем часу і ацэньваннем эфектыўнасці адукацыйных падзей, выкарыстаннем метадаў дыскусіі і працы з тэкстам.

Асобная ўвага надаецца агульнаму аналізу сітуацыі з нефармальнай адукацыяй у Беларусі і Швецыі, а таксама апісанню папулярнага ў скандынаўскіх краінах метада адукацыйных гурткоў.

Кніга адрасуецца актывістам адукацыйных і асветніцкіх грамадскіх арганізацый, людзям, якія працуюць у нефармальнай адукацыі, а таксама прадстаўнікам традыцыйнай сістэмы адукацыі (настаўнікам школ, выкладчыкам ВНУ, сацыяльным педагогам і псіхолагам, спецыялістам па пазакласнай і пазашкольнай працы).



"Пособие по организационному развитию" *Практическое руководство по содействию развитию некоммерческих организаций. Пер. с англ. — Мн.: Представительство ООН в РБ, 2003. — 47 с.*

Мэта гэтага выдання — прапанаваць "шведскі погляд" на розныя ідэі і пункты гледжання па пытаннях арганізацыйнага развіцця грамадскіх арганізацый. Змешчаны тут матэрыял прызначаны для лідэраў і супрацоўнікаў НДА, а таксама ўсіх тых, хто цікавіцца педагагічнай метадалогіяй, якая мае дачыненне да пытанняў развіцця і зменаў.

У першай частцы гэтага дапаможніка прадстаўлены розныя падыходы да арганізацыйнага развіцця і арганізацыі працэсу зменаў, а таксама перадумовы і ўмовы выбару шляхоў развіцця і зменаў у арганізацыі. Затым увазе чытача прапануецца практычная рабочая мадэль для выпрацоўкі арганізацыяй праекта свайго развіцця. Дадзеная мадэль у далейшым канкрэтызуецца з дапамогай паэтапнай інструкцыі, якая ўтрымлівае на кожным з этапаў дадатковыя парады метадычнага характару.

Цэнтр праблем развіцця адукацыі Беларускага дзяржаўнага універсітэта прыступіў да публікацыі шэрагу навукова-метадычных зборнікаў у рамках серыі **"Сучасныя тэхналогіі універсітэцкай адукацыі"**.



"Работа с текстом" *Серия "Современные технологии университетского образования". Выпуск 1 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. — Мн.: РИВШ БГУ, 2003. — 124 с.*

Гэтае выданне з'яўляецца першым у рамках вышэйназванага даследчага праекта.

Зборнік складаецца з артыкулаў, якія апісваюць канкрэтны досвед выкарыстання тэкстаў у адукацыйным працэсе, раскрываюць метадычныя і метадалагічныя аспекты гэтага віда самастойнай працы, а таксама абмяркоўваюць праблемы павышэння кампетэнтнасці выкладчыка ў арганізацыі працы студэнтаў з тэкстам.

Зборнік адрасуецца выкладчыкам вышэйшай школы, метадыстам.



"Метод проектов" *Серия "Современные технологии университетского образования"; выпуск 2 / Общая редакция Гусаковский М.А./ БГУ. Центр проблем развития образования. РИВШ. — Мн.: РИВШ БГУ, 2003. — 240 с.*

"Метод проектов" з'яўляецца другім навукова-метадычным зборнікам ЦПРА БДУ. Ён прысвечаны метаду праектаў, які не з'яўляўся да гэтай пары прадметам пільнай увагі педагогаў ВНУ. Выданне ўключае ў сябе матэрыялы і рэкамендацыі па арганізацыі і прымяненні метада праектаў у вучэбным працэсе сучаснай вышэйшай навучальнай установы. Асобую ўвагу ўкладальнікі зборніка надалі пытанням развіцця і ўдасканалення метада ў сучасных умовах, у прыватнасці падыходу Дж. Равэна, які разглядае метад праектаў як сродак фармавання "кампетэнтнасцей вышэйшага ўзроўню".

Зборнік адрасаваны метадыстам, выкладчыкам ВНУ, работнікам сістэмы павышэння кваліфікацыі, магістрантам педагагічнага профілю.

Этап 2

Предложите участникам преобразовать свои 10 предложений в одно слово или словосочетание, но уже с позитивным значением или смыслом на уровне того, что для них является ценностью.

Например: *"**1.** Справедливость. **2.** Свобода. **3.** Честность…и т.д."*

Затем каждому из участников снова предлагается по очереди встать со своего места и вслух громко произнести два "ценностных" слова или словосочетания из своего списка на выбор.

Этап 3

Данный этап предполагает исключительно индивидуальный характер работы. Каждому участнику раздается **матрица Болса** (*см. рисунок*) и предлагается в **секцию А** внести свои 10 слов (или словосочетаний) из списка ценностей, явившегося результатом работы на втором этапе.

Затем заполняется **секция В** матрицы. Это делается следующим образом: слово (или словосочетание) под номером 1 из секции А последовательно сравнивается со всеми остальными из списка и в каждой паре обводится номер того высказывания, значимость которого для участника является большей. Таким образом все позиции из списка ценностей секции А сравниваются друг с другом и результат сравнения всех пар отмечается в секции В.

В **секции С** затем фиксируется, сколько раз был отмечен в секции В соответствующий номер из общего списка ценностей и по каждой позиции устанавливается окончательный ранг, в соответствии с которым они заносятся в **секцию D**. На верхнюю ее ступень помещается ценность, отмеченная наибольшее количество раз, и далее по убывающей.

Этап 4

После того как каждый участник группы с помощью матрицы Болса определил приоритеты в своем списке ценностей, ведущий предлагает в общем круге назвать каждому по три ценности наивысшего ранга. При этом он записывает озвученные ценности на доске (или флипчарте) и напротив каждой из них отмечает количество отданных голосов. Таким образом можно получить общую картину ценностей, значимых для данной группы. Затем по желанию участники могут прокомментировать и обсудить полученные результаты.

пачатак глядзі на абароце

пачатак глядзі на абароце

трэнерская скрынка

Секция А — **Секция D**

Секция В

1 2								
1 3	2 3							
1 4	2 4	3 4						
1 5	2 5	3 5	4 5					
1 6	2 6	3 6	4 6	5 6				
1 7	2 7	3 7	4 7	5 7	6 7			
1 8	2 8	3 8	4 8	5 8	6 8	7 8		
1 9	2 9	3 9	4 9	5 9	6 9	7 9	8 9	
1 10	2 10	3 10	4 10	5 10	6 10	7 10	8 10	9 10

Секция С	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Номер пункта
											Сколько раз отмечен
											Окончательный ранг

трэнерская скрынка

Метод "РОЛИ ТРЕНЕРА"

Цель:
достижение взаимопонимания между тренером и участником относительно тех ролей, которые может (должен) выполнять тренер на семинаре.

Количество участников:
от 20 до 25 человек.

Время проведения: от 45 до 60 минут.

Необходимые материалы:
заготовленные тренером флип с перечисленными ролями, листы бумаги (формат А1), маркеры, скотч.

Вариант.
Тренер может создать новый, согласованный между ним и участниками, список ролей.

Ход работы:
Тренер предлагает участникам объединиться в малые группы (3-4 человека) и зафиксировать те роли тренера, которые, с их точки зрения, он может (должен) выполнять в ходе данного семинара. Роли записываются участниками на листах бумаги.

Окончив работу в малых группах, участники представляют свои списки возможных ролей тренера. После представления результатов работы малых групп, тренер предлагает участникам познакомиться со списком ролей, который был разработан им самим.

Выслушав вопросы, тренер организует обсуждение полученных списков, обращая внимание участников на различия и совпадения в списках, а также интерпретациях ролей.



працяг глядзі на абароце

працяг глядзі на абароце

трэнерская скрынка

Метод "СТРАНИЦА МЫСЛЕЙ"

Цель:
сосредоточить внимание участников на содержании семинара, исключить все другие беспокойства (проблемы), связанные с их профессиональной деятельностью и личными вопросами.

Количество участников:
от 20 до 25 человек.

Время проведения: 15 минут.

Необходимые материалы:
листы бумаги формата А4 по количеству участников, конверты, ручки.

Ход работы:
Тренер может обратиться к участникам семинара с приблизительно следующим текстом:
"Многие из участников приезжают (приходят) на семинар с большим количеством проблем в своем сознании. Например, подчиненный не сделал того, чего вы ожидали, ваш руководитель принял решение, которое отрицательно повлияло на вашу деятельность; на следующей неделе нужно сдать бюджет и т.д. Вы не можете решить эти проблемы сейчас, потому что сейчас находитесь на семинаре. А размышления о своих проблемах в ходе обучения отвлечет вас от его содержания и снизит эффективность вашего участия".

Затем тренер просит участников в течение 5 минут записать на листе бумаги проблемы, не имеющие отношения к содержанию семинара, но которые могут иметь отношение к работе, семье, деньгам, религии, политике или социальной активности.

После окончания данной работы участники кладут лист с проблемами, предварительно сложив его, в конверт, который заклеивается и подписывается. Тренер предупреждает участников о том, что конверт будет возвращен им в конце семинара, и просит забыть об этих проблемах на время обучения.
В конце семинара тренер раздает конверты участникам.

Вопросы, которые могут быть заданы участникам семинара в ходе анализа:

1. Каковы ваши ожидания от предстоящего семинара? Что является источником ваших ожиданий (например, предшествующий образовательный опыт, желание думать)?
2. Что было для вас неожиданным в предложенных списках ролей?
3. Существует ли опасность возникновения проблем, связанных с различным пониманием ролей тренера? Если ответ — "да", то, что я или мы можем делать, чтобы предотвратить эти проблемы?

Пример ролей тренера:

1. Бросает вызов мышлению
2. Упорядочивает информацию
3. Суммирует
4. Разделяет идеи
5. Фиксирует идеи, мысли
6. Служит образцом
7. Поднимает вопросы
8. Ведет обсуждение
9. Вновь заявляет идеи
10. Обеспечивает конструктивную критику



Переведено и адаптировано А. Крыловой.

Источник:

John W. Newstrom, Edward E. Scannell Games Trainers Play: Experiential Learning Exercises, 1980, p.p. 5-6.

пачатак глядзі на абароце

трэнерская скрынка

Методика **"Определение приоритетов"**

(на основе использования матрицы Ричарда Нельсона Болса)

Цель:

- создание условий для определения, структурирования и ранжирования личных приоритетов во время работы над конкретным содержанием;
- проведение участниками анализа соотношения личных приоритетов с приоритетами других членов группы.

Количество участников: до 30 человек.

Время проведения: от 45 минут до 1,5 часов (в зависимости от количества участников).

Необходимые материалы:

- матрицы Болса, листы бумаги формата А4 и ручки по количеству участников;
- флипчарт и маркер (или доска и мел) для фиксации общих результатов работы.

Примечание:

ниже представлен вариант метода, используемый немецким тренером Роландом Тучнером для проработки содержательных аспектов, связанных с блоком "Ценности", в рамках семинаров по теме "Zivilcourage".

Ход работы: Данный метод проводится в 4 этапа.

Этап 1

Участники сидят в кругу. Каждому раздается лист бумаги формата А4 и ручка. Попросите всех подумать и письменно закончить предложение *"Меня раздражает(-ют) …"* (Варианты: *"Мне мешает(-ют)…", "Меня заставляет(-ют) нервничать…", "Мне не нравится, когда…"*). Каждый участник должен написать в сумме 10 вариантов продолжения этого предложения или предложений из данного синонимичного ряда, которые нумеруются от 1 до 10.

Например: ***1.*** *Меня раздражает проявление несправедливости.* ***2.*** *Меня раздражают ситуации, когда нарушается свобода.* ***3.*** *Мне не нравится, когда люди врут …и т.д.*

Затем каждому из участников предлагается по очереди встать со своего места и вслух громко произнести два предложения из своего списка на выбор.

працяг глядзі на абароце

пачатак глядзі на абароце

трэнерская скрынка

Вариант.

В конце семинара тренер может спросить участников о том, удалось ли им отвлечься от зафиксированных проблем. Если — да, то это произошло за счет использованного способа работы с проблемами или по каким-либо другим причинам?





Переведено и адаптировано А. Крыловой.

Источник:

John W. Newstrom, Edward E. Scannell Games Trainers Play: Experiential Learning Exercises, 1980, p. 11.

працяг глядзі на абароце

трэнерская скрынка

Комментарии:

- Можно использовать сокращенный вариант данной методики: за счет укорачивания первого и второго этапов — без озвучивания участниками высказываний из своего списка в общем круге.
- В зависимости от специфики темы, можно сразу начать со второго этапа, предложив участникам незаконченную фразу, предполагающую продолжение в позитивном ключе. **Например:** *Мне нравится…, Я считаю важным…, Для меня ценным является…* Затем полученные 10 вариантов данной фразы формулируются одним словом (или словосочетанием) и вносятся в секцию А матрицы Болса. И далее с ними работают в соответствии с предложенным выше алгоритмом. Вместо продолжения незаконченного предложения можно попросить участников ответить на вопрос. **Например:** *Что для меня является ценным? или Что для меня является важным? и т.д.*
- Матрицу Болса можно также использовать и вне рамок данной методики, например, для определения приоритетов практически в любом содержании или деятельности, так как она предоставляет возможность для различных модификаций.

Адаптация: С. Лабода.

Дополнительная литература:

Richard Nelson Bolles "Durchstarten zum Traumjob", Campus Verlag, 2002.